

UNIVERSITATEA DE STAT „BOGDAN PETRICEICU HASDEU” DIN CAHUL



ACTA UNIVERSITATIS CAHULENSIS

Volumul XII, Partea II

CAHUL, 2025

Anuarul științific „Acta Universitatis Cahulensis” a fost elaborat de un colectiv de autori care și-au prezentat lucrările în cadrul celei de-a XII-a ediții a Conferinței Științifice Internaționale „Perspectivele și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației”, care s-a desfășurat la Cahul pe data de 6 iunie 2025; reprezentând continuitatea volumelor anterioare.

Comitetul științific:

- Acad. **Ioan-Aurel POP**, Președintele Academiei Române, dr., prof. univ., Universitatea „Babeș-Bolyai” din Cluj-Napoca
- Acad. **Victor SPINEI**, vicepreședintele Academiei Române, dr., prof. univ., Universitatea „A.I. Cuza” din Iași
- Acad. **Ion BOSTAN**, Academia de Științe a Moldovei, dr. hab., prof. univ. Universitatea Tehnică a Moldovei
- Acad. **Boris GĂINĂ**, Academia de Științe a Moldovei, dr. hab., prof. univ., Universitatea Tehnică a Moldovei
- Acad. **Grigore BELOSTECINIC**, Academia de Științe a Moldovei, dr. hab., prof. univ., Academia de Studii Economice a Moldovei
- Acad. **Ionel CÂNDEA**, dr., prof. univ., mem. cor. al Academiei Române
- **Victor JUC**, dr. hab., prof. univ., Director al Institutului de Cercetări Juridice, Politice și Sociologice, Universitatea de Stat din Moldova, mem. cor. Academia de Științe a Moldovei
- **Gheorghe COJOCARU**, dr. hab., prof. univ., Director al Institutului de Istorie, Universitatea de Stat din Moldova, mem. cor. Academia de Științe a Moldovei
- **Sergiu CORNEA**, dr. hab., conf. univ., rector, Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul
- **Viorel BOSTAN**, dr. hab., prof. univ., rector, Universitatea Tehnică a Moldovei
- **Tudorel TOADER**, dr., prof. univ., Universitatea „A.I. Cuza” din Iași
- **Andy PUȘCĂ**, dr., conf. univ., președintele Universității „Danubius” din Galați
- **Yaroslav KICHUK**, dr., prof. univ., rector, Universitatea Umanistă din Ismail
- **Dinu OSTAVCIUC**, dr., conf. univ., comisar-șef, rector, Academia „Ștefan cel Mare”
- **Lucian Puiu GEORGESCU**, dr. ing., prof. univ., Universitatea „Dunărea de Jos”, Galați
- **Lily TSYGANENCO**, dr. hab., prof. univ., prorector, Universitatea Umanistă din Ismail
- **Arthur Viorel TULUȘ**, dr., prof. univ., prorector, Universitatea „Dunărea de Jos” din Galați
- **Carmelia BĂLĂNICĂ DRAGOMIR**, dr. ing., conf. univ., decan Facultatea Transfrontalieră, Universitatea „Dunărea de Jos” din Galați
- **Cezar-Ionuț BICHESCU**, dr. ing., conf. univ., Universitatea „Dunărea de Jos” din Galați
- **Elena BULATOVA**, dr. hab., prof. univ. Universitatea Națională „Taras Șevchenko” din Kiev
- **Anatoliy KRUGLASHOV**, dr. hab., prof. univ., Universitatea Națională „Iurii Fedkovoci” din Cernăuți
- **Gheorghe POPA**, dr., prof. univ., Universitatea Româno-Americană din București, președintele Asociației Criminaliștilor din România
- **Gina Aurora NECULA**, dr., conf. univ., Universitatea „Dunărea de Jos” din Galați
- **Nicoleta-Elena HEGHEȘ**, dr., prof. univ., Universitatea Creștină „Dimitrie Cantemir” din București, cercet. șt. gr. II, Institutul de Cercetări Juridice „Acad. Andrei Rădulescu” al Academiei Române
- **Evelina-Mirela OPRINA**, dr., prof. univ., Institutul de Cercetări Juridice „Acad. Andrei Rădulescu” al Academiei Române
- **Lucian MARINA**, dr., conf. univ., Universitatea „1 Decembrie 1918” din Alba Iulia
- **Flavia GHENCEA**, dr., conf. univ., Universitatea „Ovidius” din Constanța
- **Daniel CRISTEA-ENACHE**, dr., conf. univ., Universitatea din București

- **Dinu ȚURCANU**, dr., conf. univ., prorector, Universitatea Tehnică din Moldova
- **Elena FLEACĂ**, dr., prof. univ., Universitatea Națională de Știință și Tehnologie Politehnica, București
- **Vladimir GUTU**, dr. hab., prof. univ., Universitatea de Stat din Moldova
- **Anatol PETRENCU**, dr. hab., prof. univ., Universitatea de Stat din Moldova
- **Ion ȘIȘCANU**, dr. hab., prof. univ., Universitatea de Stat din Moldova
- **Tatiana VIZDOGA**, dr., conf. univ., Universitatea de Stat din Moldova
- **Mariana TIMOTIN**, dr., conf. univ., Universitatea de Stat din Moldova
- **Angela SECRIERU**, dr. hab., prof. univ., Academia de Studii Economice din Moldova
- **Andrei POPA**, dr. hab., prof. univ., Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul
- **Vitalie JITARIUC**, conf. univ., dr., Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul
- **Liliana CECLU**, conf. univ. dr., Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul
- **Liliana GROSU**, conf. univ. dr., Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul
- **Simona FRANGULOIU**, dr., lector univ., Universitatea „Transilvania” din Brașov, cercet. asoc. Institutul de Cercetări Juridice „Acad. Andrei Rădulescu” al Academiei Române
- **Mariana DOGA MÎRZAC**, dr. hab., prof. univ., Universitatea de Stat din Moldova
- **Florin TUDOR**, dr., prof. univ., Universitatea „Dunărea de Jos” din Galați
- **George ENACHE**, dr., prof. univ., Universitatea „Dunărea de Jos” din Galați
- **Valentina CORNEA**, dr., conf. univ., Universitatea „Dunărea de Jos” din Galați
- **Silviu STANCIU**, dr. ing. hab., prof. univ., Universitatea „Dunărea de Jos” din Galați
- **Angela IVAN**, dr., conf. univ., Universitatea „Dunărea de Jos” din Galați
- **Maricica STOICA**, dr., conf. univ., Universitatea „Dunărea de Jos” din Galați

Comitetul organizatoric:

- **Ion GHELEȚCHI**, dr., lector univ., prorector pentru activitate științifică și extracurriculară, președinte
- **Ina FILIPOV**, dr., asist. univ., responsabil de Atelierul I. Științe Administrative
- **Dumitru CALENDARI**, dr., asist. univ., responsabil de Atelierul II. Științe Juridice
- **Irina ȘCHIOPU**, dr., conf. univ., responsabilă de Atelierul III. Științe Economice
- **Marina BUNEA**, dr., conf. univ., responsabilă de Atelierul IV. Științe Exacte și Inginerești
- **Silvia VRABIE**, dr., lector univ., responsabilă de Atelierul V. Științe Pedagogice și Psihologice
- **Polina LUNGU**, dr., conf. univ., responsabilă de Atelierul VI. Științe Istorice și Umaniste
- **Costin CROITORU**, dr., conf. univ., responsabil de Atelierul VII. Științe Auxiliare ale Istoriei
- **Natalia LUCHIANCIUC**, dr., conf. univ., responsabilă de Atelierul VIII. Științe Filologice: Limba și Literatura română
- **Irina PUȘNEI**, dr., lector univ., responsabilă de Atelierul IX. Științe Filologice: Limbi moderne
- **Anna NICULIȚA**, specialist Secția Știință și Politici Editoriale

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

ISSN 1857-4416

E-ISSN 2345-1254

© Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul

CUPRINS:

V. ȘTIINȚE PEDAGOGICE ȘI PSIHOLOGICE

Надія КІЧУК ФЕНОМЕНОЛОГІЯ ЛІДЕРСТВА У ПАРАМЕТРАХ ОСВІТИХ ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ.....	9
Bianca-Elena PREDOANĂ, Marius-Răzvan PREDOANĂ CULTURA DE SECURITATE CIBERNETICĂ A TINERILOR DIN ROMÂNIA.....	13
Aleksandr ZHMAI, Myroslava MORDOVETS DETERMINING THE IMPACT OF DISTANCE EDUCATION ON STUDENTS' PSYCHOLOGICAL WELL-BEING.....	22
Adriana Denisa MANEA, Cristian STAN ÎNVĂȚAREA EFICIENTĂ ÎN CONTEMPORANEITATE.....	28
Lăcrămioara MOCANU, Carolina CERNEI FACTORI AI STRESULUI ÎN ACTIVITATEA DIDACTICĂ A PROFESORILOR DIN ROMÂNIA ȘI REPUBLICA MOLDOVA.....	35
Ioana Corina ROTARU INTEGRAREA EDUCAȚIEI TEHNOLOGICE ÎN SPAȚIUL EUROPEAN AL CERCETĂRII.....	41
Lia BOLOGA STRATEGIES FOR PREVENTING AND COMBATING SCHOOL VIOLENCE AMONG PRIMARY AND LOWER-SEC SCHOOL STUDENTS.....	43
Jana RACU ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ И ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА.....	48
Igor RACU DEZVOLTAREA INTELIGENȚEI EMOȚIONALE LA VÂRSTA PREADOLESCENTĂ.....	57
Igor RACU, Alesea POPOV SINTEZA TEORIILOR PRIVIND INFLUENȚA MEDIULUI SOCIAL ASUPRA FORMĂRII PERSONALITĂȚII ȘCOLARULUI MIC.....	61
Sergiu BACIU, Angela MUȘENCO CALITATEA EDUCAȚIEI-PERSPECTIVE PARADIGMATICE ȘI EVALUATIVE.....	70
Constantin PISARENCO, Serghei PISARENCO PSYCHOLOGY OF THE MEDICAL CRIMINAL: A FORENSIC PERSPECTIVE.....	76
Nicolae SILISTRARU, Ana COZARI ELEMENTE DE INTEGRARE A ȘTIINȚEI, INSTRUIRII ȘI CERCETĂRII ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL UNIVERSITAR.....	82
Elena LOSÎI DEZVOLTAREA EMOȚIONALĂ A PREADOLESCENȚILOR.....	88
Igor ARSENE INFLUENȚA FACTORILOR DE MEDIU ASUPRA RITMULUI CIRCADIAN ȘI SĂNĂTĂȚII UMANE.....	96
Aurelia GLAVAN, Rodica GHIMPU CONVERGENȚA EDUCAȚIONALĂ ÎN EUROPA: ANALIZĂ CRITICĂ A PROVOCĂRIILOR INTEGRĂRII.....	102
Dumitru IEȘEANU, Tudor BRAGARU OPTIMIZAREA PROCESULUI DE ÎNVĂȚARE ÎN ÎPT PRIN UTILIZAREA ITEMILOR CODERUNNER ÎN PREDAREA TIC.....	106
Vitalie GUȚU RECONFIGURAREA DINAMICII EDUCAȚIONALE PRIN INTERMEDIUL INSTRUMENTELOR INTELIGENȚEI ARTIFICIALE.....	112
Tamara MUNTEANU ASERTIVITATE ȘI LEADERSHIP PEDAGOGIC – VECTORI AI PREVENIRII CONFLICTELOR ÎN MEDIUL EDUCAȚIONAL.....	118

Ioana AXENTII ROLUL CUNOAȘTERII ȘCOLARULUI MIC CU MEDIUL ÎN EDUCAȚIA PENTRU DEZVOLTAREA DURABILĂ.....	123
Natalia MIHĂILESCU DIMENSIUNI PEDAGOGICO-ORGANIZAȚIONALE ÎN EFICIENTIZAREA INSTITUȚIILOR DE EDUCAȚIE TIMPURIE.....	129
Мария ЯННОГЛО, Мария ВЛАХ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ.....	134
Maria PLEȘCA STRATEGIILE DE COPING CA PREDICTORI AI SECURITĂȚII PSIHOLOGICE LA PERSOANELE CU BOLI CRONICE.....	140
Liliana COMAN, Angela CARA IMPACTUL JOCULUI ASUPRA RELAȚIONĂRII SOCIALE A PREȘCOLARULUI.....	146
Igor ARSENE EDUCAȚIA ECOLOGICĂ ÎN FAMILIE, GRĂDINIȚĂ ȘI ȘCOALĂ: IMPACTUL ASUPRA CONȘTIENTIZĂRII ȘI COMPORTAMENTULUI ECOLOGIC.....	149
Illiciev MAXIM CONDIȚII PSIHO-PEDAGOGICE PENTRU ORGANIZAREA COMUNICĂRII INTERPERSONALE A PARTICIPANȚILOR LA PROCESUL EDUCAȚIONAL ÎN MEDIUL MULTICULTURAL.....	154
Silvia VRABIE ASPECTE METODOLOGICE PRIVIND STRATEGIILE DE DISCIPLINARE POZITIVĂ A ELEVILOR DIN CLASELE PRIMARE.....	163
Iulia RACU, Rodica BALAN RELAȚIA DINTRE SINE ȘI CORP LA ADOLESCENTELE CU TENDINȚE ALIMENTARE RESTRICTIVE.....	176
Elena COJOCARI (SERBANIUC) INCLUZIUNEA VIZITATORILOR CU DIZABILITĂȚI ÎN SPAȚIUL MUZEAL – STRATEGII DE COMUNICARE ȘI ABORDĂRI AXIOLOGICE.....	181
Nicoleta CROITORIU INTERCONEXIUNI DINTRE DIMENSIUNILE EPUIZĂRII PROFESIONALE ȘI RESURSELE POSTULUI LA CADRELE DIDACTICE DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR.....	189
Ion CAȘCAVAL, Zinaida BOLEA EXPLORÂND PARENTALITATEA ÎN SPAȚIUL CENTRELOR COMUNITARE DE SĂNĂTATE MINTALĂ: STUDIU CALITATIV.....	195
Polina STRATEV, Jana RACU РОЛЬ САМОРЕГУЛЯЦИИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ВЗРОСЛЫХ С НАРКОТИЧЕСКОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ.....	201
Polina LUNGU PROMOVAREA REFERENȚIALULUI AXIOLOGIC ÎN CADRUL DISCIPLINEI ȘCOLARE <i>EDUCAȚIA MORAL-SPIRITUALĂ</i> ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR.....	206

VI. ȘTIINȚE ISTORICE ȘI UMANISTE

Viorel DANDARA, Valentin CONSTANTINOV EVOLUȚIA INSTITUȚIEI MARELUI LOGOFĂȚ ÎN ȚARA MOLDOVEI ÎN SECOLUL XVI-LEA.....	214
Eugen-Tudor SCLIFOS INCIDENTUL DE LA COȘTANGALIA ÎN PRESA VREMII (1863).....	224
Cristina GHERASIM IMPLEMENTAREA REFORMEI AGRARE DIN 1868 ÎN BASARABIA: LEGISLAȚIE, PRACTICI ȘI DISFUNȚIONALITĂȚI.....	229

Cătălina FRANGOPOL, Gheorghe COJOCARU ESURSELE FORESTIERE ALE BASARABIEI ȘI INFLUENȚA LOR ECONOMICĂ ÎN SECOLUL XIX – ÎNCEPUTUL SECOLULUI XX.....	237
Iulian GHERCĂ ASPECTE GENERALE PRIVITOARE LA PUBLICAȚIILE CATOLICE DIN ITALIA LA SFÂRȘITUL SECOLULUI AL XIX LEA ȘI PRIMA JUMĂTATE A SECOLULUI AL XX LEA.....	242
Artur LEȘCU DIRECȚIA GUBERNIALĂ A CORPULUI INDEPENDENT DE JANDARMI DIN BASARABIA VS. MIȘCAREA DE EMANCIPARE NAȚIONALĂ A UCRAINENILOR, ARMENILOR ȘI POLONEZILOR.....	246
Gheorghe NEGRU FENOMENTUL PIEMONT ȘI REFUGIAȚII BASARABENI DIN ROMÂNIA ÎN TIMPUL REVOLUȚIEI RUSE DIN 1905-1907.....	251
Gheorghe E. COJOCARU PACEA DE LA BREST-LITOWSK ȘI PACEA DE LA BUCUREȘTI ÎN PRESA ANULUI 1918.....	259
Anatolie LEȘCU FILE UITATE DIN ISTORIA VIEȚII GENERALULUI BASARABEAN GHERMAN CONOVALOV.....	263
Radu Florian BRUJA CÂND ȘI-A SCHIMBAT IOAN ZILINSCHI NUMELE ÎN ZELEA CODREANU?.....	268
Alexandru MOLCOSEAN, Gheorghe COJOCARU STUDENȚI BASARABENI LA ACADEMIA DE AGRICULTURĂ DIN CLUJ (1920).....	272
Nicolai-Aurel COROAMĂ, Radu Florian BRUJA ASPECTE ALE EVOLUȚIEI CĂII FERATE ILVA MICĂ - VATRA DORNEI. DE LA DAREA ÎN EXPLOATARE LA ELECTRIFICAREA DIN ANII '90.....	279
Stoica LASCU ASPECTE ALE ACTIVITĂȚII PARTIDELOR LA CAHUL ÎN PERIOADA INTERBELICĂ (ANII '30).....	285
Nicolae ENCIU, Aurel FONDOS ROLUL PRESEI ÎN MODERNIZAREA VIEȚII COTIDIENE DIN BASARABIA ANILOR 1930.....	313
Ecaterina MANOLI, Ion ȘIȘCANU COLECTIVIZAREA ÎN RSS MOLDOVENEASCĂ (1940-1941): ÎNTRE NAȚIONALIZAREA PĂMÂNTULUI ȘI CONSTRUCȚIA COLHOZURILOR.....	324
Marian ZIDARU MARTIE 1945 - UN 23 AUGUST ÎN SENS INVERS - CÂTEVA DOCUMENTE BRITANICE.....	329
Elena NEGRU RESTAURAREA REGIMULUI SOVIETIC ÎN RSS MOLDOVENEASCĂ (MARTIE – AUGUST 1944).....	340
Anatol PETRENCU 9 MAI 1945. ÎNTRE ISTORIE ȘI ÎNDOCTRINARE.....	346
Ion GHELEȚCHI, Andrea BUTNARU FOAMETEA DIN 1946-1947 ÎN RSS MOLDOVENEASCĂ: CONTEXT, CONSECINȚE ȘI REFLECȚII ÎN MEMORIA COLECTIVĂ.....	349
Vera CONOVALI DIRECTORII FABRICII DE COFETĂRIE „BUCURIA” (1944/1946–1991). STUDIU DE ISTORIE ORALĂ.....	351
Nelea CHIHAI, Anatol PETRENCU MARTORII LUI IEHOVA DIN RSSM: REFUZUL SERVICIULUI MILITAR ȘI POZIȚIA SISTEMULUI.....	355

Valentin ARAPU FÂNTÂNA – DE LA IZVOR AL VIEȚII LA LOC DE PIERZANIE: CONSEMĂRI MEMORIALISTICE ALE ROMÂNILOR BASARABENI DEPORTAȚI DE CĂLĂII SOVIETICI ÎN SIBERIA ȘI KAZAHSTAN (II).....	361
Valentin TOMULEȚ RECENSĂMINTELE POPULAȚIEI DIN 1930 ȘI 1941 – SURSE IMPORTANTE DE PATRIMONIU DOCUMENTAR ÎN STUDIAREA PROBLEMELOR DEMOGRAFICE DIN BASARABIA (ÎN BAZA EXEMPLULUI SATULUI TABANI, JUDEȚUL HOTIN).....	366
Alina RUSU EDUCAȚIA MEMORIEI PRIN ISTORIE ORALĂ – ÎNTRE IDENTITATE, VALORI ȘI RESPONSABILITATE CIVICĂ.....	379
Iryna DRUZHKOVA THE EVOLUTION OF GENDER EQUALITY IN THE CONTEXT OF SOCIAL TRANSFORMATION AND WAR.....	382
Liliia TSYGANENKO PLACES OF MEMORY AS POLITICAL MARKERS: FROM SOVIET MONUMENTS TO NEW MEMORIAL LANDSCAPES.....	390
Cornel VELNIȚA, Ion Valer XENOFONTOV SEISMOLOGIA LA FEMININ: DR. NILA STEPANENCO.....	396
Lidia PRISAC, Ion Valer XENOFONTOV, Iulian SALAGOR FONDUL DE ARHIVĂ PERSONAL AL MEMBRULUI CORESPONDENT MIHAIL MOLDOVAN (1935–1979).....	405
Lidia PRISAC, Ion Valer XENOFONTOV, Iulian SALAGOR FONDUL DE ARHIVĂ PERSONAL AL ACADEMICIANULUI MIHAIL IAROȘENKO (1900–1985).....	416

VII. ȘTIINȚE FILOLOGICE: LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

Daniel CRISTEA-ENACHE POSTERITATEA LUI EMINESCU.....	427
Ludmila BALȚATU PECETE INDIVIDUALULUI ÎN OPERA LUI ION BARBU.....	432
Natalia STRĂJESCU IMAGINEA SATULUI MOLDOVENESC ÎN ROMANUL <i>MINTEA SATULUI CEA DE PE URMĂ</i> DE OLGA CĂPĂȚÂNĂ.....	435
Olesea GÎRLEA REPREZENTĂRI ALE IMAGINII RUSULUI ÎN LITERATURĂ ȘI ÎN PERCEPȚIA POPULARĂ.....	439
Sergiu COGUT <i>CHIRA CHIRALINA</i> DE PANAIT ISTRATI – OPERĂ REPREZENTATIVĂ PENTRU IMAGINARUL EXOTIC ȘI AL FRONTIEREI ÎN PROZA ROMÂNEASCĂ.....	445
Vladislav GHERASIM, Maria ȘLEAHTIȚCHI CONFESIUNI DIN CULISELE BRESLEI SCRITORILOR ȘAIZECIȘTI (<i>AMINTIRI DIN CASA UMBRELOR</i> DE ARIADNA ȘALARI).....	450
Polina TABURCEANU ADOLESCENȚA ȘI „ZBUCIUMUL LĂUNTRIC” ÎN ROMANUL <i>DOC</i> DE NICOLAE ESINENCU.....	455
Victor AXENTII ORIENTAREA COMUNICATIVĂ - PRINCIPIU FUNDAMENTAL AL STUDIERII UNEI LIMBI.....	460
Liudmila STEPANOV, Polina TABURCEANU ROMANUL <i>CÂND BUNICUL ERA NEPOT...</i> DE AURELIU BUSUIOC ÎN SISTEMUL EDUCAȚIONAL.....	467

Valeriana PETCU	
STIMULAREA MOTIVAȚIEI ELEVILOR LA ORELE DE LIMBĂ ȘI LITERATURĂ ROMÂNĂ.....	479
Natalia LUCHIANCIUC	
CREAȚIA LUI ION DRUȚĂ ÎN SPAȚIUL EDUCAȚIONAL: PERSPECTIVE DE ANALIZĂ ȘI ABORDARE DIDACTICĂ.....	484
Natalia STRATAN	
DESPRE SITUAȚIA SINTACTICĂ A INTERJECȚIILOR ÎN LIMBA ROMÂNĂ.....	490

V. ȘTIINȚE PEDAGOGICE ȘI PSIHOLOGICE

ФЕНОМЕНОЛОГІЯ ЛІДЕРСТВА У ПАРАМЕТРАХ ОСВІТНІХ ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ

PHENOMENOLOGY OF LEADERSHIP IN THE CONTEXT OF TODAY'S EDUCATIONAL CHALLENGES

FENOMENOLOGIA LEADERSHIPULUI ÎN CONTEXTUL PROVOCĂRILOR EDUCAȚIONALE DE ACTUALITATE

Надія КІЧУК

Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна

E-mail: idgu_pedfakultet@ukr.net

ORCID ID: 0000-0002-5963-7802

Abstract: *The article is devoted to the systematization of scientific ideas about the phenomenology of leadership in education. It establishes the organic interconnection, interdependence, and interconditionality of an individual's leadership ability with the degree of innovative competence they have acquired. Emphasis is placed on the fundamental importance of the principles of continuity and consistency in the development of leadership among higher education institution applicants, particularly in the logic of the "bachelor's-master's-doctorate" subsystem. Based on an analysis of the scientific literature on leadership, the uniqueness of the process of leadership development in future young scientists and scientific and pedagogical workers of higher education institutions is characterized. Based on the results of self-reflection on the experience gained in teaching at the postgraduate level, some effective pedagogical tools are outlined, aimed at achieving positive dynamics in the process of leadership development in future PhD students.*

Cuvinte-cheie: leadership, innovation, educational leadership, "bachelor's-master's-doctorate" subsystem, PhD candidate, teacher-scientific and pedagogical worker

Анотація: *Статтю присвячено систематизації наукових уявлень про феноменологію лідерства в освіті. Констатовано органічний взаємозв'язок, взаємозалежність і взаємообумовленість здатності особистості до лідерства ступенем набутою нею інноваційною компетентністю. Акцентовано на виключній значущості принципів неперервності й систематичності у розвитку лідерства здобувачів ЗВО, зокрема у логіці підсистеми «бакалавр - магістр – доктор». На основі аналізу наукового фонду з проблематики лідерства, схарактеризовано своєрідність процесу розвитку лідерства у майбутніх молодих учених та науково-педагогічних працівників ЗВО. На підґрунті результатів саморефлексії набутого досвіду викладацької діяльності в аспірантурі, окреслено деякий ефективний педагогічний інструментарій, спрямований на досягнення позитивної динаміки процесу розвитку лідерства у майбутніх PhD.*

Ключові слова: лідерство, інновації, освітнє лідерство, підсистема «бакалавр – магістр – доктор», здобувач PhD, викладач - науково-педагогічний працівник.

Постановка проблеми

На основі проведеного наукового дискурсу встановлено, що проблематика лідерства у ракурсі освітньої сфери життєдіяльності людини завжди перебувала у фокусі дослідницької уваги вчених. До прикладу, з-поміж домінуючих ідей педагогів-класиків (А. Дистерверг, Я. Коменський, В. Сухомлинський та ін.) у цьому плані здебільшого акцентується на створенні в освіті простору для розвитку лідерства учасників освітнього процесу. Якщо ж базуватися на наукових напрацюваннях сучасних учених (Біда О., Орас І., Чичук А., Яценко Г. та ін.), то уможливорюється твердження, з одного боку, про те, що поняття «лідерство» трактується наближено до поняття «менеджмент». Вважається, якщо лідерство пов'язане із тим «як варто робити правильні речі», то менеджмент – «як робити речі правильно». Отже, актуалізація проблематики лідерства в сучасному соціумі зумовлена

критично важливим його маркером - сприяти процесу прискорення появам у суспільстві таких ознак, які забезпечують фундаменталізацію гуманістичних засад і сталий розвиток демократичних перетворень. З іншого боку, дослідники проблематики лідерства здебільшого єдині у трактуванні цього феномену як «посилювач себе» [9]. А за вітчизняних реалій сьогодення це має не аби яке значення, особливо дотично фахівців, які тримають освітянський стрій: стан переживання педагогом психотравмуючої ситуації, пов'язаної із воєнним станом в Україні, як правило, вихованці «перепишують на себе» [7].

Відтак, на часі і розширення наукових уявлень про таке явище, яким постає лідерство в освіті, і визначення тих педагогічних інструментів, котрі забезпечують на основному етапі становлення педагогів - в умовах вищої школи - збагачення лідерського потенціалу освітян; йдеться про вирішальний чинник ще й шкільного лідерства здобувачів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Класична психолого-педагогічна наука довела, що принципово важливо розводити поняття «особистість» і «професія». Дбаючи про розширення лідерства в освіті, доречно цілеспрямовано і системно формувати насамперед особистість лідера; причому на всіх етапах його життєдіяльності. Якщо зважувати на особливе призначення педагога, як лідера, то має сенс по-новому оцінити у цьому ракурсі результати наукових розвідок як вітчизняних дослідників (Міляєва В., Нестуля О., Нестуля С. та ін.) так і вчених зарубіжжя (Manz Ch. C., Northouse R. G., Rost J. C., Senge P. M. та ін.). Адже вже встановлено у загальному вигляді змістове наповнення поняття «лідер», зокрема спираючись на етимологію ключового слова (з англ. – це «ведучий»), тобто йдеться, з одного боку, про те, що така особистість бере на себе особливу роль, а, з іншого - визнання неперевершеного значення при цьому повноцінного розуміння нею поставлених завдань [1]. Отож, якщо йдеться про педагога, то його становлення, як лідера, пов'язане із природними лідерськими задатками, котрі у процесі практичної діяльності можуть «перерости» у здібності; у такому випадку певною мірою правомірно говорити про те, що лідером варто народитися [8]. Водночас, усвідомлення, майбутнім учителем на рівні переконань, унікального особистісно-професійного призначення, спрямовує процес самоудосконалення у напрямку становлення лідера-освітянина. Вже встановлені й передумови у цьому відношенні: сформованість таких особистісних якостей, як винахідливість, повага до інших, рішучість, настанова на успіх, позитивне світосприйняття та інше; суттєвим визнана й важливість суспільної підтримки лідерства в освіті [5]. Вчені обґрунтували, а практики апробували наукове положення про органічність взаємозв'язку, взаємозалежності та взаємозумовленості інноваційної компетентності особистості та здатності до лідерства у соціально-професійній сфері [10]. Результати проведеного наукового дискурсу засвідчують про самоцінність твердження американського педагога Левіна К., який ще у 30-х роках ХХ століття зауважив про таке: не кожний керівник відповідної соціальної інституції є лідером, хоча в ідеалі в освітній сфері часто-густо спостерігається лідерство як результат неофіційних стосунків учасників освітнього процесу. Мають рацію ті дослідники (Газзард Н., Оуен Х., Ходжсон В.), які наполягають на важливості розробки «повного керівництва процесом спрямування ефективного лідерства»; це набуває загострення в наш час, адже сучасний керівник закладу освіти, ілюструючи в управлінській діяльності власні активності щодо «тримання освітянського стрію», має характеризуватися «покликанням» до ефективного лідерства [4].

Мета статті

На основі результатів проведеного педагогічного дискурсу, окреслити деякий педагогічний інструментарій, який апробовано на практиці закладу вищої освіти і котрий довів ефективність у ракурсі проектування освітньо-наукової траєкторії здобувачів PhD.

Виклад основного матеріалу дослідження

Спираючись на науковий доробок учених відносно конструктивних ідей, закладених у найбільш визнаних теоріях і концепціях лідерства (теорія лідерських ролей, концепція рис лідера, теорія лідерства як функції групи, концепція лідерства як функції ситуації), ми виходили із пріоритетності лідерства як суттєвої іміджевої ознаки майбутнього доктора філософії. Саморефлексія набутого досвіду викладацької діяльності (зокрема, у межах освітньої складової - навчального курсу «Лідерство та інновації у вищій освіті: компаративістський контент»; обсяг три кредити ЕКТС уможливила деякі зауваги такого змісту. По-перше, доцільність спрямування

застосованого педагогічного інструментарію саме на засвоєння здобувачами (на рівні переконань) умотивованого засвоєння основ педагогіки лідерства; тут результативними виявились методи «Що буде, якщо...», групової дискусії, «складання кластера». У такому ракурсі досягалась мета - усвідомлення - розуміння аспірантами тієї істини, що головним у прогресивному лідерстві молодого науковця правомірно вважати досягнення позитивних змін у процесі виконання дослідницького проекту. По-друге, важливість уніфікації ресурсів інформальної і неформальної освіти здобувачів освітньо-наукового ступеня задля успішної практико-орієнтованої інтеграції до Європейського дослідницького простору [3]. Ініціатива створення такого простору «вписується» у стратегічний план МОН України «Освіта переможців» [6]. Йдеться про «спільний майданчик країн - членів ЄС та асоційованих країн, побудований для консолідованої політики у сфері досліджень та інновацій і забезпечення вільного руху дослідників і знань» [6, с.7]. У зазначеній площині, як засвідчує досвід, ефективним постає використання методу «Сократова дискусія і таксономія сократового опитування», адже тут головне - навчитися «шукати» аргументи, аналогії, заперечення, а також тренуватися, в який саме спосіб набувати таку чесноту як «почуття інтелектуальної дисципліни». По-третє, розуміючи вагу у лідерстві критичного мислення, педагогічного вмотивованим є ще й опанування таким аспектом прогресивного лідерства - роздумувати над морально-етичним спектром лідерської активності. Наш досвід підтвердив вагу у цьому плані методу «Спеціальні ролі під час обговорення» (основою якого може бути, до прикладу, «концепція трансформаційного лідерства» Джона Бернса, де чітко, на наше переконання, простежується своєрідність і харизматичного впливу, і надихаючого стимулювання, і інтелекту задля раціонального розв'язання проблеми).

По-четверте, сприяючи процесам вироблення та реалізації індивідуальної освітньо-наукової траєкторії здобувачів суттєвим, як переконує досвід, та самоцінними постають системність і непервність застосування методів «Павутинка дискусій», а також «Дискусійної гойдалки». Так, у процесі викладацької діяльності бралась до уваги правомірність осмисляти конструкт «лідерство - показник особистісної й ділової репутації PhD» у контексті розвитку в особистості «м'яких навичок». Тут, як відомо, головною є продуктивна комунікація, а в ракурсі кар'єрного зростання, йдеться ще й про надпрофесійні навички, що «відповідають» за успішність участі у «робочому процесі» [2]. Отож, у такий спосіб утворюється трек сьогодення, а тому важко переоцінити вагу таких прийомів опрацювання «м'яких навичок» (soft skills) як-от: «піраміда роздумів», «написання анотації і рецензій», «правильні - неправильні твердження». Зазначимо, що дослідники проблематики саме педагогічного лідерства небезпідставно наголошують на пріоритетності стратегії його розвитку в логіці підсистеми «бакалавр-магістр-доктор», адже на всіх етапах особистісно-професійного зростання у вищому закладі освіти (ЗВО) уможлиблюється неперервний і системний вплив на позитивну динаміку формування не лише зацікавленості інноваціями в освіті, а й адаптивних можливостей здобувачів, їх креативних здатностей, гнучких навичок роботи в команді однодумців. З огляду ж на своєрідність освітньо-наукової траєкторії підготовки майбутніх докторів філософії ще й в аспекті становлення, як викладача - науково-педагогічного працівника ЗВО, принципово важливо належну увагу приділяти розгортанню ідеї гуманітарного лідерства, зокрема, через формування демократичного стилю лідерства здобувачів освітньо-наукового ступеня.

Висновки

Феноменологія лідерства в освіті лежить у площині розвитку у здобувачів ЗВО інноваційної компетентності. За сучасних умов інформаційної цивілізації саме лідерство набуває певних особливостей, адже фокусується на «людино вимірності» - йдеться про партисипативне лідерство, котре вимагає синхронізованої поведінки освітян, спрямованої на колегіальне досягнення цілей. Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо у систематизації наукових фактів, пов'язаних із лідерством, задля розробки професійних стандартів лідерства.

Бібліографія:

1. Біда О., Орос І., Чичук А. Зміст і сутність поняття «Лідерство». *Наукові записки Серія «Педагогічні науки»* 2021. Вип. 197. С. 17 – 20.
2. Дробітько А. «М'яка» компетентність особистості як сенс навчання. *Вища школа*. 2020. № 4 (189). С. 104 – 110.
3. Європейська і світова інтеграція у сфері освіти – шлях до підвищення освітньої якості:

- монографія. / За заг. ред. В.Г. Кременя. К: НАПН України 2021. 384 с.
4. Ковальська В. Педагогічне лідерство як умова формування стимулюючого освітнього середовища сучасного закладу освіти. *Інноваційна педагогіка* 2023. № 1. С. 157 – 160.
 5. Освітнє лідерство: від теорії до практики: монографія / за заг. ред. В. Р. Міляєвої. Кривий Ріг: вид. Р.А. Козлов. 2021. 296 с.
 6. Топузов О., Локшина О., Джурило А., Шпарик О. Європейський дослідницький простір: здобутки і перспективи для України / за заг. ред. О. Топузова, О. Локшиної. К: Пед. думка. 2024. 66 с.
 7. Яценко Г. Шляхи стимулювання лідерства та інновацій у воєнний та повоєнний час. *Економіка та суспільство*. 2022. Вип. 43.
 8. Mc Mahon I. R. Exploring Leadership: for college students who want to make a difference (3 rd. ed). 2013. San Francisco: John Wiley&Sons. 608 p.
 9. Northouse, P. G. Leadership: theory and practice (6 th ed). 2013. Thousand Oaks. CA, US, Sage Publications, Inc. 485 p.
 10. Reed G. Mapping the route of leadership education: counting ahead *Parameters*. 2004. Vol. XXXIV № 3. P. 46 – 60.

Sources & References:

1. Bida O., Oros I., Chichuk A. The meaning and essence of the concept of “Leadership.” Scientific Notes Series “Pedagogical Sciences” 2021. Issue 197. Pp. 17–20.
2. Drobytko A. “Soft” personal competence as the meaning of learning. *Higher School*. 2020. No. 4 (189). Pp. 104–110.
3. European and global integration in education – the path to improving educational quality: monograph. / Edited by V.G. Kremen. Kyiv: National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, 2021. 384 pp.
4. Kovalskaya V. Pedagogical leadership as a condition for the formation of a stimulating educational environment in a modern educational institution. *Innovative Pedagogy* 2023. No. 1. Pp. 157–160.
5. Educational leadership: from theory to practice: monograph / edited by V. R. Milyayeva. Kryvyi Rih. Published by RA-Kozlov. 2021. 296 pp.
6. Topuzov O., Lokshina O., Dzhurylo A., Shparyk O. European Research Area: Achievements and Prospects for Ukraine / edited by O. Topuzov, O. Lokshina. Kyiv: Ped. Duma. 2024. 66 p.
7. Yatsenko G. Ways to stimulate leadership and innovation in wartime and post-war times. *Economy and Society*. 2022. Issue 43.
8. Mc Mahon I. R. Exploring Leadership: for college students who want to make a difference (3rd ed.). 2013. San Francisco: John Wiley&Sons. 608 p.
9. Northouse, P. G. Leadership: theory and practice (6th ed.). 2013. Thousand Oaks. CA, US, Sage Publications, Inc. 485 p.
10. Reed G. Mapping the route of leadership education: counting ahead *Parameters*. 2004. Vol. XXXIV No. 3. P. 46–60.

CULTURA DE SECURITATE CIBERNETICĂ A TINERILOR DIN ROMÂNIA

THE CYBERSECURITY CULTURE AMONG ROMANIAN YOUTH

Bianca-Elena PREDOANĂ

Marius-Răzvan PREDOANĂ

Doctoranzi în cadrul Universității din București

Conducător de doctorat: **Ana Rodica STĂICULESCU**

E-mail: predoanabianca@yahoo.com

Rezumat: *În contextul progresului tehnologic accelerat, cultura de securitate cibernetică a devenit o componentă indispensabilă a vieții cotidiene. Expunerea constantă la amenințările din mediul digital reclamă nu doar măsuri de protecție tehnologică, ci și dezvoltarea continuă a competențelor individuale și colective în domeniul securității cibernetice. Astfel, de la nivelul individual, preocupările privind siguranța din spațiul virtual se extind către nivelul societal, generând o nevoie tot mai acută de consolidare a culturii de securitate cibernetică la nivel național. În acest context, se ridică întrebări esențiale: cum putem defini cultura de securitate cibernetică a cetățenilor și care sunt aspectele care necesită îmbunătățiri?*

Pornind de la un studiu realizat de organizația independentă NorSis pentru definirea culturii de securitate cibernetică a cetățenilor norvegieni, am construit un chestionar și l-am aplicat în rândul tinerilor din România. Rezultatele obținute au permis o descriere exhaustivă a culturii de securitate cibernetică a tinerilor români, sugerând nevoi clare de consolidare și îmbunătățire în direcția a trei dimensiuni: colectivism, încredere și comportament.

Cuvinte-cheie: cultură, securitate cibernetică, amenințări cibernetice

Abstract: *In the context of technological advancement, cybersecurity culture has become an indispensable component of everyday life. Constant exposure to threats in the digital environment calls not only for technological protection measures, but also for the continuous development of both individual and collective skills in the field of cybersecurity. Thus, concerns regarding online safety are expanding from the individual level to the societal level, creating an increasingly urgent need to strengthen cybersecurity culture at the national scale. Within this context, essential questions arise: how can we define the cybersecurity culture of citizens and which aspects require improvement?*

To explore these issues, we started from a study conducted by the independent Norwegian organization NorSIS, which aimed to define the cybersecurity culture of Norwegian citizens. We developed a questionnaire and applied it to a sample of young people in Romania. The results enabled a comprehensive description of the cybersecurity culture among Romanian youth, highlighting clear needs for strengthening and improvement in three specific dimensions: collectivism, trust and behavior.

Keywords: culture, cyber security, cyber threats

Introducere

Societatea contemporană se definește printr-un ritm accelerat al vieții și printr-o dependență tot mai mare de tehnologie, inovație și schimbare continuă. Trăim într-o eră a conectivității globale și a posibilităților virtuale aproape nelimitate. În acest context, indivizii – în special tinerii – sunt profund ancorați în realitățile digitale, ajungând adesea să perceapă ca fiind de neimaginat lipsa dispozitivelor tehnologice moderne. Aceste instrumente nu doar că le facilitează activitățile zilnice, ci au devenit elemente esențiale în viața personală, educațională și profesională.

Dezvoltarea accelerată a tehnologiei a marcat profund evoluția societății contemporane, generând beneficii incontestabile în aproape toate domeniile vieții. Impactul pozitiv asupra individului este evident și se reflectă în eficientizarea activităților cotidiene, în accesul facil la informație și în creșterea conectivității sociale. Cu toate acestea, o dependență tot mai pronunțată de tehnologie poate conduce la ignorarea riscurilor asociate utilizării necorespunzătoare a ei. Într-un asemenea context, avantajele inițiale își pot pierde din valoare, iar entuziasmul generat de inovație se poate transforma în vulnerabilitate.

Așadar, dacă vrem să ne bucurăm pe deplin de avantajele pe care tehnologia le-a adus în viața cotidiană, este necesar să adoptăm un comportament care să ne pună la adăpost de riscurile aferente. Totuși, acest fapt nu este facil de realizat. Se impune creionarea unei adevărate culturi de securitate în domeniul securității cibernetice.

Motivația alegerii temei este legată de importanța consolidării culturii de securitate cibernetică la nivelul societății, precum și de lipsa unor studii ample în acest domeniu. Cultura de securitate cibernetică este, mai întâi de toate, un instrument individual de apărare în fața riscurilor asociate progresului tehnologic. Odată folosit la scară largă, acest instrument ar putea deveni unul național, cu ample avantaje pentru consolidarea securității cibernetice a statului. Strategia de Securitate Cibernetică a României pentru perioada 2022–2027 menționează importanța consolidării culturii de securitate cibernetică, accentuând că un nivel scăzut al acesteia constituie un factor potențator pentru amenințările cibernetice. Însă, înainte de a utiliza acest instrument în beneficiul național, este evident că trebuie să cunoaștem stadiul actual al culturii de securitate cibernetică. Astfel, obiectivul general al lucrării este acela de a descrie cultura de securitate cibernetică a tinerilor din România. De ce a tinerilor? Pentru că ei sunt cei care utilizează cel mai des noile tehnologii și cei care pot avea un impact major și asupra altor generații.

Cadrul teoretic

Întrucât cultura de securitate cibernetică este parte integrantă a **culturii**, vom începe prin prezentarea unei definiții cuprinzătoare a conceptului de cultură. Cultura, așa cum a definit-o antropologul englez Edward Tylor în anul 1871 (apud Piwowarski, 2017, p.17), este „un cumul de cunoștințe, credințe, legi, moravuri, obiceiuri și alte capacități dobândite de om în calitatea sa de membru al societății”.

Analizând implicațiile culturii de-a lungul timpului, este relevant să precizăm următoarele:

- cultura se dezvoltă în cadrul unei societăți, nu este doar o valoare adăugată, ci este un potențial autonom de autoapărare a unei civilizații în cadrul mai multor domenii – militar, legal, politic, economic, cultural, ecologic, activități cibernetice sau tehnice;
- cultura oferă un mecanism care poate influența semnificativ atitudinile și comportamentul oamenilor în situații punctuale;
- cultura este un model teoretic care are puterea de a explica o serie de răspunsuri și atitudini – este aplicabil în studiile de securitate.

În privința **securității cibernetice**, Strategia de Securitate Cibernetică a României pentru perioada 2022–2027 ne oferă următoarea definiție „stare de normalitate rezultată în urma aplicării unui ansamblu de măsuri proactive și reactive prin care se asigură confidențialitatea, integritatea, disponibilitatea, autenticitatea și non-repudierea informațiilor în format electronic a resurselor și serviciilor publice sau private din spațiul cibernetic”.

Conceptul de **cultură de securitate cibernetică** nu beneficiază, în prezent, de o definiție oficială, de aceea vom încerca să formulăm o definiție cuprinzătoare a acesteia: „cultura de securitate cibernetică constituie totalitatea cunoștințelor, valorilor, atitudinilor și comportamentelor care influențează în mod direct felul în care indivizii gestionează riscurile și amenințările din spațiul cibernetic, protejându-și resursele digitale și contribuind la menținerea unui mediu online sigur.”

Cultura de securitate cibernetică – problemă de interes la nivelul Uniunii Europene

Pentru Uniunea Europeană cultura de securitate cibernetică reprezintă o preocupare constantă, fapt dovedit prin măsurile adoptate de-a lungul timpului în acest sens. UE, prin intermediul ENISA (Agenția Uniunii Europene pentru Securitate Cibernetică), a construit un program dedicat consolidării culturii de securitate cibernetică în cadrul organizațiilor. Programul se numește „Cyber Security Culture in organisations” și urmărește crearea unui îndrumar cuprinzător pentru înțelegerea conceptului de cultură de securitate cibernetică și a măsurilor necesare pentru consolidarea ei. Dezvoltarea programului a avut o abordare multidisciplinară, de la drept, științe organizaționale și cultură de securitate, până la psihologie. Proiectul dezvoltat de ENISA cuprinde o serie de bune practici, instrumente metodologice și îndrumări pas cu pas pentru implementarea unui program de consolidare a culturii de securitate cibernetică în cadrul organizațiilor (ENISA, 2017).

Un alt demers al Uniunii Europene pentru creșterea nivelului de cultură de securitate cibernetică este reprezentat de campania Luna Europeană a Securității Cibernetice (ECSM). Prin intermediul acestei campanii se urmărește conștientizarea populației cu privire la amenințările de tip cibernetic și promovarea securității datelor. Prima ediție a avut loc în anul 2012, coordonarea proiectului realizându-se prin intermediul ENISA și a Comisiei Europene. România s-a alăturat campaniei încă de la început, fiind reprezentată prin CERT-RO (2017) – actualmente Directoratului Național de Securitate Cibernetică. Astfel, în luna octombrie a fiecărui an se desfășoară proiectul Luna Europeană a Securității Cibernetice în cadrul căruia sunt dezbătute mai multe teme de conștientizare. De exemplu, la nivelul anului principală temă a fost protecția împotriva ingineriei sociale (Comisia Europeană, 2024).

O altă acțiune a Uniunii Europene în direcția dezvoltării culturii de securitate cibernetică a fost reprezentat de o investiție de aproximativ 49 de milioane de euro în programul „Orizont 2020”. Prin intermediul acesteia a fost încurajată crearea de proiecte noi care au avut în vedere asigurarea securității cibernetice și protecția vieții private (Buciu, 2020). „Orizont 2020” este un program de inovare și cercetare al Uniunii Europene, prin intermediul căruia sunt finanțate proiecte inovatoare din domenii conexe provocărilor de tip tehnologic și societal. De exemplu, sunt finanțate proiecte din sfera tehnologiilor viitoare și emergente, pentru a stimula capacitatea UE de producție a tehnologiilor de vârf. Proiectele pot fi înaintate de către orice entitate juridică a unui stat membru, precum și de către entități juridice din state asociate (a căror guverne au încheiat acorduri cu UE). Principalul scop al programului este reprezentat de consolidarea capacității UE de a „produce știință și tehnologie de clasă mondială” (Comisia Europeană, 2014).

Având în vedere influența pe care o poate exercita Uniunea Europeană asupra statelor membre, prin investiții și proiecte derulate, este lesne de înțeles că rolul său în consolidarea culturii de securitate cibernetică este unul esențial. De asemenea, pe lângă rolul principal la nivel european, UE poate avea și un rol global în procesul de construire a rezilienței și culturii de securitate cibernetică (Boaru, 2017).

Studii privind cultura de securitate cibernetică

Studiile privind cultura de securitate cibernetică sunt relativ recente și numeroase, însă cele mai multe dintre ele vizează mediul organizațional. Cultura de securitate cibernetică la nivel societal nu este intens cercetată. Motivele sunt, însă, evidente – dificultatea definirii și măsurării unui astfel de indice împiedică derularea de studii la nivel macro.

Cea mai relevantă cercetare regăsită în mediul online este reprezentată de lucrarea „The Norwegian Cyber Security Culture” (NorSIS, 2016). Aceasta urmărește descrierea culturii de securitate cibernetică a cetățenilor norvegieni. Studiul este derulat de NorSIS, o organizație independentă și partener al Guvernului norvegian, care se ocupă de cercetarea în domeniul securității cibernetice. Motivația acestei lucrări este legată de faptul că cei mai mulți norvegieni sunt conectați la mediul online (96%) și, astfel, sunt expuși unor riscuri de natură cibernetică.

În cadrul cercetării menționate, cultura de securitate cibernetică este definită prin intermediul următoarelor caracteristici/ dimensiuni (NorSIS, 2016):

a. Colectivism

Cultura este prin definiție colectivă, fiind dezvoltată de către indivizi. În același timp, contribuie la conturarea indivizilor, fiind un cumul de caracteristici ale unui grup de oameni, obiceiuri sociale, valori și atitudini. Pentru a rezista în timp, culturile necesită un anumit grad de solidaritate și loialitate din partea membrilor. De asemenea, indivizii trebuie să se identifice ca făcând parte din grup și să respecte normele adoptate. Colectivismul se referă la modul în care individul se raportează la grup. În primul rând, în ce măsură se consideră a fi parte a unei „colectivități cibernetice” și, în al doilea rând, cât de influențat este comportamentul său de normele și comportamentele colective.

b. Guvernare și control

Se referă la modul în care ar trebui reglementat colectivul și de către cine. Această caracteristică pune în centrul său maniera în care utilizatorii văd problema guvernării și a controlului TIC. Cine și cum controlează ceea ce se întâmplă în spațiul cibernetic? Cine este responsabil pentru siguranța online? În acest context se pune și problema echilibrului dintre securitatea colectivă și libertatea individuală. Utilizatorii își doresc atât libertate absolută, cât și siguranță.

c. Încredere

Se referă la încrederea pe care cetățenii o acordă guvernanților în domeniul digitalizării. Încrederea reprezintă fundamentul unei democrații funcționale. Aceasta este o condiție necesară pentru ca autoritățile să guverneze eficient. Cetățenii trebuie să aibă încredere și să le permită guvernanților să ia decizii, chiar și atunci când, de exemplu, nu sunt de acord cu executarea anumitor politici. Procesul de digitalizare se bazează pe încredere, pentru că, pe cât este de benefic, pe atât este de vulnerabil și, prin urmare, autoritățile trebuie să întreprindă o serie de măsuri pentru securizare lui.

d. Percepția riscurilor

Această caracteristică se referă la maniera în care un individ se raportează la riscurile de natură cibernetică. Modalitatea de percepere a unui risc este foarte importantă, pentru că în funcție de aceasta există o asumare mai mică sau mai mare a riscurilor. Studiile au arătat o creștere a comportamentului riscant în rândul persoanelor cu un nivel ridicat de competență, tocmai din cauza percepției greșite pe care au avut-o asupra riscului. Există posibilitatea ca persoanele care au cunoștințe în domeniul securității cibernetice să își supraestimeze capacitatea de control și, prin urmare, să își asume mai multe riscuri.

e. Tehno-optimism și digitalizare

Această caracteristică se referă la atitudinea față de digitalizare și la modul de raportare a cetățenilor față de noile tehnologii. Încrederea sau neîncrederea în serviciile digitale poate influența în mod semnificativ procesul de digitalizare a societății, în sensul diminuării sau accelerării lui.

f. Competențe

Această caracteristică face referire la competențele digitale de care indivizii au nevoie pentru a utiliza TIC.

g. Interes

Interesul este un factor care influențează în mod semnificativ atitudinile, abilitățile și cunoștințele unui om. În cadrul acestei caracteristici se vorbește despre interesul cetățenilor față de TIC și de măsura în care acesta modelează acumularea de cunoștințe.

h. Comportament

Majoritatea studiilor efectuate în domeniul culturii de securitate cibernetică evaluează comportamentul indivizilor. Acest lucru este corect, întrucât acțiunile sunt cele care vor influența, în final, securitate cibernetică, însă nu este și suficient.

Pentru ca oamenii să adopte un comportament precaut în spațiul cibernetic entitățile abilitate oferă adesea o serie de îndrumări. Cu toate acestea, având în vedere dezvoltarea rapidă a domeniului TIC, un ghid de bune practici poate suferi modificări în mod constant. Astfel, trebuie să existe o informare permanentă pentru a putea ține pasul cu ritmul alert de schimbare. Sfaturile cel mai des promovate de către autorități sunt legate de actualizarea regulată a software-ului, realizarea backup-ului și neîmpărtășirea parolei/ parolilor cu alte persoane.

Metodologia cercetării

Prezentul studiu a fost realizat plecând de la cercetarea derulată în Norvegia pentru descrierea culturii de securitate cibernetică a cetățenilor. Astfel, a fost construit un chestionar care să evalueze cele opt dimensiuni ale culturii de securitate cibernetică definite de organizația NorSIS (colectivism, guvernare și control, încredere, percepția riscurilor, techno-optimism și digitalizare, competențe, interes, comportament).

Metoda de cercetare aplicată în cadrul acestui studiu este ancheta, iar **tehnica** utilizată constă în administrarea chestionarului. Chestionarul utilizat în cadrul cercetării poate fi descris, în funcție de clasificările consacrate în literatura de specialitate, astfel:

- chestionar de opinie (identifică opiniile respondenților, precum și nevoile și dorințele lor);
- chestionar de tip „special” (vizează o singură temă, aceea a culturii de securitate cibernetică);
- chestionar cu întrebări închise;
- chestionar autoadministrat.

Procedeu utilizat pentru derularea cercetării este autoadministrarea prin intermediul site-ului Google Forms, iar **instrumentul de cercetare** este reprezentat de lista de întrebări a chestionarului.

Obiectivul general al prezentului studiu este acela de a descrie cultura de securitate cibernetică a tinerilor din România.

Variabilele studiului sunt:

- variabile dependente (cultura de securitate cibernetică înțeleasă prin intermediul celor opt dimensiuni);
- variabile independente (genul – masculin/ feminin, locul de muncă – stat/ privat).

Ipoteza generală a cercetării este: „Percepția riscurilor cibernetice influențează în mod semnificativ comportamentul tinerilor români pe linia asigurării securității cibernetice.”

Eșantionul cercetării

Criteriul de alegere a eșantionului a fost unul aleatoriu, în funcție de disponibilitatea indivizilor de a participa. Chestionarul a fost aplicat unui număr de 167 de respondenți, intervalul de vârstă fiind 20-40 de ani:

- ✓ 85 de bărbați și 82 de femei;
- ✓ 81 angajați în sectorul public, 61 angajați în sectorul privat, 25 fără loc de muncă.

Arhitectura chestionarului

Așa cum am menționat anterior, chestionarul folosit în cadrul acestei cercetări a fost construit în funcție de cele opt dimensiuni ale culturii de securitate cibernetică definite de organizația NorSIS.

a. Dimensiunea „colectivism” - indicatorii pentru această dimensiune sunt dați de următoarele întrebări:

- întrebarea nr. 1 tip matrice (subpunctul „Orice persoană ar trebui să poată fi anonimă pe Internet”);
- întrebarea nr. 1 tip matrice (subpunctul „Navigarea pe Internet nu este sigură nici măcar atunci când calculatorul meu este securizat”).

b. Dimensiunea „guvernare și control” – indicatorii pentru această dimensiune sunt dați de următoarele întrebări:

- întrebarea nr. 1 tip matrice (subpunctul „Aș fi de acord ca activitatea mea online să fie monitorizată dacă asta mi-ar conferi siguranță”);
- întrebarea nr. 1 tip matrice (subpunctul „Instituțiile de aplicare a legii îmi vor acorda asistența necesară dacă voi fi ținta unui atac cibernetic”);

c. Dimensiunea „încredere” – indicatorii pentru această dimensiune sunt dați de următoarele întrebări:

- întrebarea nr. 1 tip matrice (subpunctul „Sunt încrezător în capacitatea guvernului de protejare a datelor mele”);
- întrebarea nr. 5 tip scală de evaluare (subpunctul de evaluare a riscurilor generate de „Utilizarea serviciilor publice/ guvernamentale online”);
- întrebarea nr. 4 tip grilă cu un singur răspuns permis („Credeți că este mai sigur să faceți cumpărături online la magazinele din România decât la magazinele din străinătate?”).

d. Dimensiunea „percepția riscurilor” – indicatorii pentru această dimensiune sunt dați de următoarele întrebări:

- întrebarea nr. 1 tip matrice (subpunctul „Mă expun la riscuri atunci când navighez pe Internet”);
- întrebarea nr. 1 tip matrice (subpunctul „Sunt bine informat în privința amenințărilor cibernetice”);
- întrebarea nr. 3 tip grilă cu un singur răspuns permis („Credeți că puteți evalua corect ceea ce este sigur și ceea ce nu este sigur pe Internet?”);
- întrebarea nr. 7 tip grilă cu un singur răspuns permis („Care crezi că este cea mai mare amenințare online?”);
- întrebarea nr. 6 tip grilă cu un singur răspuns permis („Te-au făcut vreodată informațiile referitoare la amenințări cibernetice și hacking să renunți la utilizarea unui serviciu online?”);

e. Dimensiunea „Tehno-optimism și digitalizare” – indicatorii pentru această dimensiune sunt dați de următoarele întrebări:

- întrebarea nr. 1 tip matrice (subpunctul „Sunt optimist în privința utilizării noilor tehnologii”);
- întrebarea nr. 1 tip matrice (subpunctul „Știu ce este securitatea cibernetică”).

f. Dimensiunea „Competențe” – indicatorii pentru această dimensiune sunt dați de următoarele întrebări:

- întrebarea nr. 9 tip grilă cu un singur răspuns permis („Considerați că aveți mai multe sau mai puține cunoștințe despre securitatea cibernetică decât o persoană obișnuită?”);
- întrebarea nr. 3 tip grilă cu un singur răspuns permis („Credeți că puteți evalua corect ceea ce este sigur și ceea ce nu este sigur pe Internet?”);
- întrebarea nr. 1 tip matrice (subpunctul „Sunt bine informat în privința amenințărilor cibernetice”).

g. Dimensiunea „interes” – indicatorul pentru această dimensiune este următoarea întrebare:

- întrebarea nr. 8 tip scală de evaluare „Pe o scală de la 1 la 5, cât de interesat sunteți de tehnologia informației? (1 - deloc interesat; 5 - foarte interesat)”.

h. Dimensiunea „comportament” – indicatorii pentru această dimensiune sunt dați de următoarele întrebări:

- întrebarea nr. 2 tip grilă cu un singur răspuns permis („Uneori încalc în mod deliberat regulile de securitate cibernetică?”);
- întrebarea nr. 10 tip grilă cu răspunsuri multiple („Ce fel de software de securitate cibernetică aveți pe computerul dvs.?”);

- întrebarea nr. 11 tip grilă cu un singur răspuns permis („Verificați dacă un site web este sigur înainte de a-l utiliza?”);
- întrebarea nr. 12 tip grilă cu răspunsuri multiple („În ce manieră folosiți parolele?”);
- întrebarea nr. 13 tip grilă cu un răspuns permis („Cât de des realizați backup-ul pentru datele importante?”);
- întrebarea nr. 15 tip grilă cu un singur răspuns permis („V-ați creat o rutină pentru actualizarea software-ului pe calculatorul personal?”).

Limite ale chestionarului

O primă limită a chestionarului folosit este reprezentată de faptul că a cuprins doar o parte dintre întrebările cercetării orginale, aceasta fiind o cercetare mult mai amplă, derulată pe un eșantion de 8193 de persoane (NorSIS, 2016). O altă limită este reprezentată și de riscul ca repondenții să fi ales răspunsuri dezirabile sau răspunsuri eronate în mod intenționat. De asemenea, numărul relativ mic de respondenți ar putea fi o limită a cercetării prezente.

Rezultate

Urmare aplicării chestionarului au fost culese o serie de date valoroase pentru problematica studiată, fapt care a permis realizarea unei ample descrieri a celor opt dimesniuni ale culturii de securitate cibernetică înregistrată în rândul tinerilor din România.

DIMENSIUNEA „COLECTIVISM”

Definirea acestei dimensiuni este dificilă, având în vedere că implică o evaluare a modului în care indivizii se consideră parte dintr-o „colectivitate cibernetică”. Cu toate acestea, unul dintre indicatori ar putea fi opinia subiectului cu privire la posibilitatea de a rămâne anonim pe internet. Anonimatul este, cu siguranță, o formă de neimplicare în colectivul cibernetic. Analizând rezultatele obținute, se observă că mai mult de jumătate (54,5%) dintre tinerii din România și-au exprimat acordul (acord total/ acord parțial) cu privire la posibilitatea de a rămâne anonim în timpul navigării pe Internet.

Un alt indicator este dat de afirmația „Navigarea pe Internet nu este mai sigură nici măcar atunci când calculatorul meu este securizat”, întrucât măsoară gradul în care activitatea și computerul personal al unui individ ar putea avea impact asupra colectivului cibernetic. 77,2% dintre respondenți au fost de acord (acord total/ acord parțial) cu această afirmație.

Analizând cei doi indicatori ai dimensiunii colectivism, putem concluziona că majoritatea tinerilor români nu au sentimentul de apartenență la un colectiv cibernetic. Aceștia preferă să păstreze anonimatul pe Internet, în detrimentul asumării apartenenței. De asemenea, cei mai mulți dintre ei nu văd securizarea propriului computer ca parte integrantă a siguranței Internetului.

DIMENSIUNEA „GUVERNARE ȘI CONTROL”

Această dimensiune joacă un rol extrem de important în procesul de formare a culturii de securitate cibernetică, întrucât exprimă viziunea tinerilor cu privire la modul în care ar trebui controlat și „guvernat” spațiul cibernetic. Conform datelor obținute, 23,4% dintre tineri ar fi de acord în totalitate ca activitatea lor online să fie monitorizată dacă acest fapt le-ar conferi în schimb mai multă siguranță. Un alt procentaj de 36,5% și-a exprimat acordul parțial cu privire la această chestiune. În mod surprinzător, doar 38,4% dintre respondenți nu au fost de acord cu monitorizarea activității online de către autorități.

Un alt indicator al acestei dimensiuni este afirmația referitoare la asistența acordată de instituțiile de aplicare a legii în situația unui atac cibernetic. 59,1% dintre respondenți au fost de acord (acord total/ acord parțial) cu faptul că vor primi sprijin în situația în care vor fi țina unui atac cibernetic. Afirmația indică percepția respondenților cu privire la rolul/ responsabilitatea instituțiilor pe acest palier.

Având în vedere că mai mult de jumătate dintre tineri și-au exprimat o formă de acord (total/ parțial) cu privire la cele două afirmații cheie, putem trage concluzia că dimensiunea „Guvernare și control” este în linii mari îndeplinită. O chestiune importantă a acestei dimensiuni este reprezentată de necesitatea obținerii unui echilibru între libertatea individuală și securitatea colectivă. Așa cum reiese din primul indicator, majoritatea tinerilor sunt dispuși să renunțe o parte din libertatea lor în schimbul securității.

DIMENSIUNEA „ÎNCREDERE”

Această dimensiune exprimă încrederea pe care tinerii o au în capacitatea guvernului de a oferi securitatea cibernetică necesară fiecărui cetățean. Unul dintre indicatorii acestei dimensiuni este afirmația „Sunt încrezător în capacitatea guvernului de protejare a datelor mele”. Se observă că 37,7% au optat pentru opțiunea „dezacord parțial”, în timp ce 16,8% au ales „dezacord total”. Deci 54,5% dintre respondenți nu au încredere în capacitatea guvernului de protejare a datelor personale.

Rezultatele acestui indicator se corelează și cu răspunsurile obținute la întrebarea care evaluează percepția tinerilor cu privire la riscurile generate de utilizarea serviciilor guvernamentale online. Pe o scală de la 1 la 5, unde 1 reprezenta riscul cel mai mic și 5 riscul cel mai mare, 55,68% au acordat note peste 3 (inclusiv) riscurilor asociate utilizării serviciilor guvernamentale online.

De asemenea, la întrebarea nr. 4 referitoare la siguranța magazinelor online, doar 13,2% dintre respondenți au fost de părere că magazinele online din România sunt mai sigure decât magazinele din străinătate, ceea ce denotă, în plus, o încredere scăzută.

Analiza celor trei indicatori ai dimensiunii relevă că tinerii au o încredere medie spre scăzută în capacitatea guvernanților de a asigura securitate cibernetică. Este interesant de precizat faptul că, așa cum am observat la dimensiunea anterioară, majoritatea tinerilor înțeleg nevoia de guvernare a spațiului cibernetic, însă cu toate acestea au o încredere scăzută în capacitatea guvernanților. De aceea, ar fi important ca dimensiunea încredere să fie abordată cu prioritate de către guvernanți, întrucât reprezintă elementul cheie care ar facilita dialogul cu societatea. Tinerii vor fi, probabil, mult mai receptivi la recomandările transmise de organele abilitate în domeniu.

DIMENSIUNEA „PERCEPȚIA RISCULUI”

Unul dintre indicatorii acestei dimensiuni este reprezentat de afirmația „Mă expun la riscuri atunci când navighez pe Internet”. În urma aplicării chestionarului s-a constatat că majoritatea respondenților au o percepție bună a riscurilor generate de navigarea în mediul online (48,5% au fost de acord în totalitate cu această afirmație, pe când 34,1% și-au exprimat acordul parțial).

Cel de-al doilea indicator este afirmația „Sunt bine informat în privința amenințărilor cibernetice” față de care 50,3% dintre respondenți și-au exprimat acordul parțial, iar 28,7% acordul total. Este evident că nu putem măsura cunoștințele prin intermediul acestei întrebări, însă putem verifica modul în care percep propriile abilități de identificare a riscului.

Al treilea indicator este dat de întrebarea „Credeți că puteți evalua corect ceea ce este sigur și ceea ce nu este sigur pe Internet?”. 50% dintre respondenți au afirmat că nu pot evalua corect aceste riscuri, iar 9,1% au răspuns că nu știu. Observăm că, deși, tinerii au fost optimiști în privința cunoștințelor pe care le dețin despre amenințările cibernetice, o mare parte dintre ei nu se simt capabili să evalueze riscurile la care se expun în momentul navigării pe Internet. Acest lucru demonstrează că o cultură de securitate cibernetică nu se formează doar prin transmiterea de cunoștințe, ci și prin implementarea practică a acestora.

Un alt indicator este întrebarea „Care crezi că este cea mai mare amenințare online?”. Într-o proporție covârșitoare (81,8%), tinerii români au fost de părere că cea mai mare amenințare este reprezentată de cea pe care ți-o pot provoca alte persoane, minimizând riscurile la care se pot expune ei înșiși prin lipsa de securizare a device-urilor personale.

Ultimul indicator al acestei dimensiuni este întrebarea „Te-au făcut vreodată informațiile referitoare la amenințări cibernetice și hacking să renunți la utilizarea unui serviciu?”. Se constată că 72,7% dintre respondenți au răspuns afirmativ, fapt care dovedește importanța conștientizării populației cu privire la riscurile de natură cibernetică.

Analizând indicatorii dimensiunii se constată că tinerii români au o percepție relativ bună a riscurilor. Aceștia au cunoștințe, se informează, pot renunța la un serviciu online dacă generează riscuri și pot evalua (însă doar în proporție de 40,9%) ceea ce este sigur sau nu pe Internet.

DIMENSIUNEA „TEHNO-OPTIMISM ȘI DIGITALIZARE”

Această dimensiune joacă un rol important în definirea culturii de securitate cibernetică, întrucât exprimă atitudinea respondenților față de tehnologiile moderne și de digitalizare. Este evident că o atitudine pozitivă va facilita procesul de digitalizare a unei societăți.

Primul indicator al acestei dimensiuni este întrebarea nr.1 în cadrul căreia a fost evaluată afirmația „Sunt optimist în privința noilor tehnologii”. 54,5% dintre tineri și-au exprimat acordul total față de această afirmație și 37,1% dintre ei acordul parțial. Practic, peste 80% dintre respondenți au o atitudine deschisă/optimistă față de folosirea tehnologiilor moderne.

Cel de-al doilea indicator al dimensiunii este afirmația „Știu ce este securitate cibernetică”. Este important să verificăm și în ce măsură respondenții înțeleg conceptul de securitatea cibernetică, pentru a ne asigura că atitudinea pozitivă față de noile tehnologii și digitalizare survine chiar și atunci când există o conștientizare a riscurilor de natură cibernetică aferente. Rezultatele chestionarului au arătat că respondenții cunosc în proporție de 90,4% (acord parțial sau acord total) ce reprezintă securitate cibernetică.

Analizând cei doi indicatori ai dimensiunii „tehnno-optimism și digitalizare” putem concluziona că tinerii români au o cultură de securitate cibernetică caracterizată de o atitudine pozitivă față de tehnologiile moderne și digitalizare.

DIMENSIUNEA „COMPETENȚE”

Primul indicator al acestei dimensiuni este întrebarea nr. 9 referitoare la cunoștințele despre securitate cibernetică. 59,1% dintre respondenți au considerat că au mai multe cunoștințe despre securitatea cibernetică decât o persoană obișnuită, în timp ce 31,8%, au fost de părere că au același nivel de cunoștințe.

Cel de-al doilea indicator, afirmația „Sunt bine informat în privința amenințărilor cibernetice”, arată, de asemenea, un nivel ridicat de optimism în privința cunoștințelor deținute. 79% dintre tineri și-au exprimat acordul față de această afirmație (50,3% acord parțial și 28,7% acord total).

Ultimul indicator al dimensiunii este întrebarea nr. 3 referitoare la gradul de competență privind evaluarea riscurilor din mediul online. S-a constatat că doar 40,9% dintre respondenți se consideră capabili să evalueze corect ceea ce este sigur și ceea ce nu este sigur pe Internet.

Analizând cei trei indicatori, putem afirma că dimensiunea „Competențe” are scoruri relativ bune. Tinerii au considerat că au cunoștințe suficiente despre securitate cibernetică și despre amenințările existente în mediul online. Cu toate acestea, doar, 40,9% dintre ei au fost de părere că pot evalua corect riscurile, ceea ce sugerează că atenția autorităților ar trebui să se îndrepte către formarea de abilități, ci nu doar către transmiterea de informații.

DIMENSIUNEA „INTERES”

Interesul față de tehnologia informației este extrem de important, pentru că relevă măsura în care tinerii vor fi dispuși/ dornici să acumuleze cunoștințe în acest domeniu. Așa cum reiese din cercetare, 39,5% dintre respondenți au evaluat cu nota 5 (pe o scală de la 1 la 5) interesul lor față de tehnologia informației și 35,9% cu nota 4. Doar un procent mic de 4,8% au exprimat un interes scăzut. Astfel, putem concluziona că dimensiunea „interes” are un scor foarte bun.

DIMENSIUNEA „COMPORTAMENT”

Cele mai multe studii despre cultura de securitate cibernetică se concentrează asupra comportamentului adoptat de indivizi în momentul utilizării tehnologiilor moderne. Dimensiunea „comportament” este cea mai importantă dintre toate, pentru că relevă cel mai bine în ce măsură indivizii întreprind măsuri pentru a-și asigura un nivel optim al securității cibernetice.

Primul indicator este întrebarea nr. 2: „Uneori încalc în mod deliberat regulile de securitate cibernetică”. Peste 70% dintre tineri au declarat că nu recurg la astfel de practici, ceea ce sugerează un grad relativ ridicat de conștientizare și responsabilitate în ceea ce privește respectarea normelor de securitate cibernetică.

Un alt indicator al dimensiunii este dat de întrebarea nr. 10 referitoare la folosirea unui software de securitate cibernetică. Rezultatele obținute au arătat că doar un procent mic al respondenților (6%) nu utilizează niciun software de securitate cibernetică.

De asemenea, întrebarea „Verificați dacă un site web este sigur înainte de a-l utiliza?” este un indicator al dimensiunii comportament. S-a constatat că doar 24% dintre tineri verifică întotdeauna dacă un site web este securizat sau nu. 67,6% dintre ei verifică doar ocazional (câteodata/ de obicei) și un procent mic de 8,4% nu realizează niciodată verificarea prealabilă.

Modul de utilizare a parolelor este un al indicator al dimensiunii comportament. Rezultatele obținute au indicat faptul că majoritatea respondenților se preocupă de securizarea parolelor: 57,7% dintre aceștia folosesc o parolă diferită pentru conturile deținute și 39,3% încearcă să genereze parole sigure.

Un alt indicator este reprezentat de modul în care respondenții utilizează funcția de backup. Rezultatele chestionarului au arătat că foarte puțini dintre respondenți sunt interesați de realizarea backup-ului pentru datele importante (27,3% fac backup-ul mai puțin de o dată pe lună și 13,6% nu utilizează niciodată această funcție). Doar 13,6% realizează backup-ul în fiecare săptămână sau mai des pentru a-și proteja datele importante. Atrage atenția și procentajul mare de persoane care au optat pentru varianta „nu știu” (22,7%), fapt care ar putea sugera că o parte dintre respondenți nu au cunoștințe despre utilitatea backup-ului.

Ultimul indicator al acestei dimensiuni este legat de rutina de actualizare a software-ului. Doar 25,1% dintre respondenți au optat pentru varianta „realizez update-urile manual în momentul în care acestea sunt disponibile”. Majoritatea, 51,5%, nu și-au creat o rutină de actualizare a software-ului, lăsând acest aspect pe seama faptului că o parte dintre update-uri sunt realizate în mod automat.

Analizând indicatorii specifici, putem aprecia că dimensiunea „comportament” are scoruri relativ joase. Este adevărat că majoritatea respondenților nu încalcă în mod deliberat regulile de securitate și folosesc un software de securitate cibernetică, dar în același timp nu utilizează într-o manieră corespunzătoare parolele, nu realizează backup, nu au o rutină de actualizare a software-ului și nu verifică întotdeauna dacă un site web este sigur.

Discuții

Analiza celor opt dimensiuni ale culturii de securitate cibernetică a relevat faptul că majoritatea tinerilor români nu simt că aparțin unui „colectiv cibernetic”, ci preferă mai degrabă să poată păstra anonimatul pe Internet (dimensiunea colectivism). Rezultatele au mai arătat că subiecții înțeleg necesitatea de guvernare și control a spațiului cibernetic, fiind de acord să renunțe la o parte din libertatea individuală în schimbul securității cibernetică (dimensiunea guvernare și control).

S-a constatat că, deși respondenții au înțeles nevoia de control și guvernare a spațiului cibernetic, totuși au exprimat o încredere medie spre scăzută în capacitatea guvernanților de a asigura securitatea cibernetică (dimensiunea încredere).

Datele rezultate în urma aplicării chestionarului au indicat faptul că tinerii au cunoștințe despre amenințările cibernetică și se informează, însă, cu toate acestea, mai mult de jumătate dintre ei nu se simt capabili să evalueze ceea ce este sigur și ceea ce nu este sigur pe Internet (dimensiunea percepția riscului).

În ciuda riscurilor aferente, tinerii au o atitudine pozitivă față de utilizarea noilor tehnologii și față de procesul de digitalizare a societății (dimensiunea tehnio-optimism și digitalizare). De asemenea, respondenții au manifestat optimism și în privința cunoștințelor pe care le dețin despre securitatea cibernetică (dimensiunea competențe). În plus, mai mult de jumătate dintre ei au arătat un interes crescut față tehnologia informației, fapt care ar putea favoriza în viitor consolidarea culturii de securitate cibernetică (dimensiunea interes).

Cu toate că tinerii au exprimat o atitudine pozitivă față de tehnologiile moderne și digitalizare și au sugerat că au cunoștințe despre riscurile la care se expun, mulți dintre ei au obținut scoruri joase în privința comportamentului precaut. Mai puțin de jumătate dintre respondenți creează parole sigure, realizează backup pentru datele importante, au o rutină pentru actualizarea software-ului sau verifică de fiecare dată dacă un site este securizat (dimensiunea comportament).

Astfel, dacă ar fi să tragem o concluzie despre cultura de securitate cibernetică a tinerilor români, am putea spune că unele dintre dimensiuni (guvernare și control, percepția riscului, tehnio-optimism și digitalizare, competențe, interes) au obținut scoruri bune/ relativ bune, în timp ce altele evidențiază nevoi clare de consolidare și intervenție (colectivism, încredere, comportament).

Pe lângă descrierea celor opt dimensiuni ale culturii de securitate cibernetică, rezultatele obținute în urma aplicării chestionarului a permis verificarea ipotezei generale („Percepția riscurilor cibernetică influențează în mod semnificativ comportamentul tinerilor români pe linia asigurării securității cibernetică”). Aceasta a fost validată parțial. S-a constatat că doar 39,5% dintre respondenții care au avut scoruri ridicate la dimensiunea „percepția riscului” au făcut și dovada unui comportament precaut. 64,7% dintre aceștia au fost bărbați și 35,3% femei. În mod surprinzător, 70,5% dintre aceștia sunt angajați ai sectorului public, 17,6% ai sectorului privat și 11, 9% sunt fără loc de muncă.

Totuși, 60,5% dintre cei care au o percepția bună a riscurilor nu adoptă un comportament propice securității cibernetică. Această constatare ridică o serie de întrebări cu privire la motivul pentru care nu realizează acest lucru: Riscurile nu sunt suficient de mari? Nu știu ce ar trebui să facă pentru a avea un comportament precaut? Nu aplică regulile de securitate cibernetică din comoditate? Nu consideră că acest comportament precaut i-ar putea feri într-adevăr de riscuri? Toate aceste întrebări ar putea constitui raționamentul unor cercetări viitoare.

Concluzii

Analiza celor 8 dimensiuni ale culturii de securitate cibernetică a arătat în mod cert că trebuie să existe o serie de îmbunătățiri la nivelul următoarelor dimensiuni:

1. Colectivism - apartenența la colectivul cibernetic nu se poate face decât cu identitatea reală, motiv pentru care tinerii trebuie impulsionați să iasă din spatele avatarurilor anonime și să își asume orice acțiune din spațiul cibernetic. Acest fapt i-ar responsabiliza și i-ar conduce către decizii mai calculate.

2. Încredere - cercetarea a arătat că tinerii înțeleg nevoie de control și de guvernare a spațiului cibernetic, ceea ce sugerează că procesul de obținere a încrederii în instituții va fi mult facilitat. Pentru a-i face pe tineri să aibă încredere în guvernanți este nevoie de multă implicare și, de ce nu, de publicitate, pentru că, există numeroase demersuri la nivel național pentru consolidarea culturii de securitate cibernetică, însă, de cele mai multe ori, rămân cunoscute unui public restrâns.

3. Comportament - dacă încrederea va fi câștigată, atunci influențarea comportamentului va fi un proces mult mai facil. Pentru a-i face pe tineri să adopte un comportament propice securității cibernetică trebuie ca informațiile transmise să fie clare, concise și, poate cel mai important, scurte. Majoritatea tinerilor nu își găsesc timpul necesar pentru a citi publicații întregi pe aceasta temă, așa că autoritățile ar trebui să se

asigure că modul în care transmit informații esențiale despre securitatea cibernetică este unul atractiv (scurt și atrăgător din punct de vedere grafic).

Ipoteza generală a cercetării a demonstrat faptul că percepția riscurilor cibernetică nu generează automat și un comportament precaut. Așadar, de ce altceva mai este nevoie pentru a impulsiona tinerii către un comportament propice securității cibernetică? Aceasta întrebare ar putea constitui rațiunea unor cercetări viitoare.

Bibliografie:

1. Boaru, G. (2017). Securitatea cibernetică în Uniunea Europeană. *Revista Academiei de Științe ale Securității Naționale*, 2, 65-79.
2. Buciu, L. (2020). *Investiții pentru tehnologie: UE acordă aproape 49 de mil. de euro pentru a stimula inovarea în domeniul securității cibernetică*. Citit de la: <https://www.zf.ro/business-hi-tech/investitii-pentru-tehnologie-ue-acorda-aproape-49-de-mil-de-euro-19159882>.
3. CERT-RO. (2017). *Luna Europeană a Securității Cibernetică (European Cyber Security Month - ECSM) 2017*. Citit de la: <https://cert.ro/citeste/ecsm-2017-preview>.
4. Comisia Europeană. (2014). *Horizon 2020*. Citit de la: https://ec.europa.eu/programmes/horizon2020/sites/horizon2020/files/H2020_RO_KI0213413RON.pdf.
5. Comisia Europeană. (2024). *Luna europeană a securității cibernetică 2024: #ThinkB4Uclick*. Citit de la: https://commission.europa.eu/news-and-media/news/european-cybersecurity-month-2024-thinkb4uclick-2024-10-01_ro.
6. ENISA. (2017). *Cyber Security Culture in organisations*. Citit de la: <https://www.enisa.europa.eu/publications/cyber-security-culture-in-organisations>.
7. Guvernul României. (2022). *Strategia de Securitate Cibernetică a României pentru perioada 2022-2027*. Citit de la: <https://securitatea-cibernetica.ro/documente/Strategia-de-securitate-cibernetica-a-Romaniei.pdf>.
8. NorSIS. (2016). *The Norwegian Cyber Security Culture*. Citit de la: <https://norsis.no/wp-content/uploads/2016/09/The-Norwegian-Cybersecurity-culture-web.pdf>.
9. Piwowarski, J. (2017). Three Pillars of Security Culture. *Revista Security Dimensions International and National Studies*, 22, 16-27. Citit de la: https://www.researchgate.net/profile/Juliusz_Piwowarski2/publication/323243164_Three_Pillars_of_Security_Culture/links/5a883550458515b8af91b64f/Three-Pillars-of-Security-Culture.pdf?origin=publication_detail

DETERMINING THE IMPACT OF DISTANCE EDUCATION ON STUDENTS' PSYCHOLOGICAL WELL-BEING

Aleksandr ZHMAI

«OFFSETIC» PE

E-mail: saschagmai@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-5276-3462

Myroslava MORDOVETS

London School of Economics and Political Science

E-mail: msmordovets@gmail.com

ORCID ID: 0009-0000-4163-7110

Abstract: This article investigates the impact of distance education on the psychological well-being of schoolchildren. Both international case studies (e.g., from the United States, Saudi Arabia, Hong Kong) and a detailed analysis of the Ukrainian context were considered. Special attention is given to two key periods: the COVID-19 pandemic (2020–2021) and military conflict in Ukraine (2022–2024). The study explores changes in emotional well-being, anxiety, motivation, socialization et cetera. The results obtained generally confirmed the hypothesis that distance education has a negative impact on the psycho-emotional state of schoolchildren, which, however, varies depending on gender, age and other factors.

Keywords: *distance education, psychological well-being, schoolchildren, mental health, education in crisis*

Introduction

The shift to distance learning has become one of the most significant and rapid transformations in the education system of the 21st century. Although online learning technologies had been developing prior to this, the COVID-19 pandemic facilitated their global spread, forcing more than 190 countries to implement distance education to varying degrees. Since the beginning of 2022, Ukraine has faced even more extreme conditions: ongoing military conflict, destroyed infrastructure, and forced displacement of citizens—this has made distance learning not just an alternative but the only feasible way for millions of children to continue their education.

Currently, there is an extensive international body of research on the impact of distance learning on the well-being (including psychological) of children and adolescents. Studies by Schwartz et al. (2021), Raviv et al. (2021), Chung et al. (2023), Alkhawashki et al. (2024), and Takash, Al-Masa'deh & Al Momani (2024), among others, indicate, on one hand, an increase in anxiety and feelings of loneliness, and on the other hand, a decrease in motivation and interpersonal interactions. In the Ukrainian context, this issue is further complicated by the war, population displacement, the destruction of familiar ways of life, and irregularity in the educational process. Despite the large volume of analytical and empirical publications, systematic study of the psychological well-being of students under the conditions of distance learning remains insufficient, particularly regarding the long-term use of such learning methods. This will not only help understand the nature of the existing risks but also identify pathways to strengthen the resilience of the education system during crises and support the mental health of students.

The purpose of this research is to determine the impact of prolonged distance learning on the psychological well-being of students in the context of global and local crises. The study is based on a comparative analysis of international data and Ukrainian experience, covering the periods of the COVID-19 pandemic (2020-2021) and the ongoing military conflict (2022-2024). This research examines various indicators, including anxiety and stress levels, motivation for learning, development of communication skills, access to educational resources, and others.

Research Methodology

This study utilizes both general scientific and specific methods of scientific inquiry, namely: historical and logical methods—to examine the retrospective of widespread distance learning practices in school education; comparison and description—to compare the effects of distance education on the psychological well-being of students in different countries and at different times in a single country.

Findings

According to studies conducted in 2020, the global education sector was heavily impacted by the COVID-19 pandemic: approximately 1.5 billion students worldwide, from pre-primary to upper-secondary levels, faced learning disruptions due to school closures [1]. A total of 184 country-wide schools were closed, which in the short term could be seen as the optimal solution from a governmental perspective [2]. However, when such a situation persists, it has a negative impact on both learning and students' social well-being.

For example, since many schools across North America were physically closed in March 2020, this abrupt shift from in-person schooling and regular interaction with peers and teachers to online learning and home quarantine created difficulties for students of all grades. Many studies confirm the importance of physical school attendance for adolescents' mental health; for instance, truancy and poor mental health are bidirectionally linked: worse mental health in adolescents leads to increased truancy, and chronic truancy leads to the deterioration of both physical and mental health [3].

The prolonged impact of distance or online education on students, whose social connections were disrupted just as their educational process was, proved exhausting, leading to a decline in motivation to learn. Although students could continue their social interactions through the internet and social networks, it was evident that these relationships were not as healthy or high-quality as those in real life [2]. It is important to note that this factor—children's social interaction with others—is one of the key determinants in their developmental process [4].

Adolescence is recognized as a critical period for the development of social relationships and the need for peer interactions. During this period, adolescents transition from spending the majority of their

time with parents to increasing their interaction with peers. Furthermore, attending school and maintaining school-based relationships have been identified as protective factors against various negative consequences for both physical and mental health in children and youth. Based on this, the shift to distance learning in March 2020 may have been particularly challenging and potentially harmful to their mental health and resilience [3]. Moreover, young people may be more negatively affected by the internet and social networks compared to other age groups. Thus, it can be argued that such a situation diminishes the quality of relationships and overall life satisfaction [2].

However, before delving into the research results, it is essential to clarify what we mean by distance education and its distinguishing characteristics. King et al. [5] define “distance education” as “formalized instructional learning where time or geographical constraints prevent in-person contact between the student and instructor.” In contrast, they highlight the concept of “distance learning,” which refers to “improved capabilities in knowledge and/or behaviours as a result of mediated experiences constrained by time and/or distance, such that the learner does not share the same situation with what is being learned.”

At the same time, the National Agency for Higher Education Quality Assurance (Ukraine) differentiates between Online Education (or e-learning) and Emergency Remote Teaching. Online education is a well-thought-out, consistent, and pre-planned process that includes an appropriate methodology and design of courses and educational programs. Emergency Remote Teaching, on the other hand, is used in response to crisis situations, and the course designs are adapted from traditional face-to-face teaching [6].

Thus, on one hand, this refers to distance education, not merely remote learning. On the other hand, while most countries primarily adopted Emergency Remote Teaching, due to their relatively short experience with remote education (2020-2021), Ukraine can now be said to have established Online Education in many (though not all) educational institutions, given their experience in this case spans over 5 years. Despite this, most academic institutions still prefer a blended format, emphasizing in-person learning where possible, but they are fully prepared to implement e-learning when necessary.

Turning to the research conducted globally, it can be stated that the findings largely align. Many scholars have concluded that young people are more psychologically affected by the epidemic, feeling more tense, anxious, intolerant, and depressed, exhibiting symptoms such as depression, stress, anxiety, irritability, loneliness, pessimism, and hopelessness [2]. It is important to note that these symptoms, both collectively and individually, may indicate burnout [7]. A critical factor in this regard is the presence or absence of professional psychological support that students may receive in schools.

In Jordan [8], researchers surveyed 150 parents of elementary school students who encountered distance learning during the COVID-19 pandemic. The questionnaire included questions related to the impact of distance education on children’s psychological health, the role of technology in learning, the absence of physical interaction with teachers and peers, and the availability and adequacy of psychological support.

The results show that the most significant factor, according to parents, was the increase in anxiety and stress levels. This was influenced both by distance education in general and the use of technology in particular. Furthermore, a correlation was found between the lack of physical contact between teachers and students, leading to introverted behaviour, a decrease in motivation, and a decline in academic performance. It was also concluded that the more technology was used, the less capable children became of independent learning.

At the same time, many parents noted the insufficiency of psychological support provided by educational institutions:

- 53.4% of respondents claimed that the psychological support from schools was inadequate;
- 60.1% of parents felt they had not received enough guidance from schools on how to manage their children’s mental health during the pandemic;
- 36.8% of positive responses were received regarding the provision of individual or group psychological support.

In a study conducted by Canadian researchers [3] in the fall of 2020, 2,425 students aged 12-17 from four Alberta metropolitan school divisions (two public, two Catholic) participated. However, since 115 students did not meet all the criteria, the final sample size was 2,310. According to the survey results, approximately 80% of students transitioned to online/distance learning in March 2020, while 14% had a blended learning format. Almost two-thirds of the respondents indicated that parents, guardians, and/or caregivers inquired about their school assignments, while just under half reported that they mostly worked independently.

The researchers concluded that, overall, the youth in this sample felt fairly well six months after the start of the pandemic, and differences in mental health could reflect pre-existing variations. In particular, the post-traumatic stress levels (as measured by the CRIES-13 scale) were significantly lower than the critical threshold. Regarding specific components, the highest scores were observed in the Arousal scale (although, again, these scores were far below the critical level) compared to Avoidance and Intrusion. This aligns with studies indicating that traumatic events, such as COVID-19, are processed negatively, generating emotions that lead to a sense of serious ongoing threat. Additionally, research on stressful life events shows that women exposed to stressors related to the well-being of significant others (e.g., family, friends) have stronger reactions to these stressors.

Regarding mental health, the scores on all three behavioural concern scales for most students dropped to a low-risk level, suggesting that despite the pandemic, youth were generally functioning well. However, as with stress reactions, older youth and women reported significantly higher scores on indicators of negative affect (e.g., sadness or withdrawal) and cognitive abilities/attention (e.g., difficulties with memory). Older students also reported fewer behavioural symptoms (e.g., anger) than younger adolescents.

The connections between stress and mental health in this sample were positive and ranged from moderate to large. The highest correlations were between CRIES Arousal and two behavioural concern scales: Negative Affect and Cognitive/Attention. Recent studies investigating the relationship between stress related to COVID-19 and mental health also found similar correlations, indicating that heightened vigilance and increased nervousness reliably correlate with negative changes in cognition and emotions.

A study conducted in Hong Kong [9] included adolescents and their parents and found that the emotional well-being of students was directly related to the socioeconomic status of the family. In the fall of 2021, an online survey was conducted with 1,018 Hong Kong middle school students (aged 14–16) from 12 schools with varying socio-economic statuses. Parents of these children (537 individuals) were also surveyed about their anxiety/depression, perceptions of their child's emotional state, and social support. The data were combined in "parent-child pairs."

Among adolescents from low-income families, there was a 25% increase in reports of loneliness and decreased motivation. However, a high level of resilience—the ability to cope with difficulties and associated stress—significantly mitigated the adverse effects of distance learning. The authors concluded that, in distance learning, it is important to maintain students' independence in learning and social involvement, and that increasing resilience in adolescents may help offset the negative effects of isolation and related problems.

A study conducted in the United States [10] covered over 32,000 parents of students in Chicago. They were asked to compare their children's emotional states before and after transitioning to distance learning during the pandemic.

In the summer of 2020, 3-4 months after school closures, a retrospective online survey was sent to 350,000 families of students in the Chicago Public Schools (K-12) via email. In this survey, parents/guardians were asked to retrospectively assess their children's state before and after pandemic isolation on 12 psychosocial indicators. A total of 32,217 caregivers responded regarding 49,397 children.

The results showed a sharp increase in psychological problems among children after transitioning to distance learning. For example, the proportion of children whose parents described them as experiencing loneliness increased significantly (from 3.6% to 31.9%), as did feelings of worry or irritation (from 4.2% to 23.9%), anxiety (from 12.6% to 23.3%), stress (from 11.7% to 24.4%), and depression or low mood (from 3.4% to 14.0%). At the same time, the proportion of children with positive characteristics decreased; for instance, future planning dropped from 44.3% to 30.9%, positive relationships with siblings or family fell from 60.4% to 46.8%, and overall social relationships, including with peers, decreased from 66.1% to 35.2%. Additionally, there was a decline in indicators such as relaxation (from 52.4% to 36.9%) and hopeful or positive feelings (from 49.1% to 29.4%). Intergroup differences were also noted, particularly that children from lower-income and non-white families were more likely to study remotely and experienced greater stress due to COVID-19.

The authors concluded that these negative consequences must be considered when making decisions about distance learning and that psychological support measures for students, especially from vulnerable groups, should be implemented.

In a multicenter study conducted in Saudi Arabia [11], a cross-sectional study with an online survey of parents of students aged 6-18 in the large cities of Jeddah and Riyadh was conducted. A total of 1,208 respondents participated, revealing interesting patterns. For example, children without signs of ADHD faced more difficulties in the online format, while those with ADHD exhibited more pronounced

behavioural issues. 30% of parents reported a noticeable increase in their child's anxiety levels, and 26% reported signs of depression. Children from single-parent families, lacking consistent adult attention and adequate learning conditions, were particularly vulnerable. The authors highlight the significant psychological difficulties faced by children during the pandemic and emphasize the need for targeted interventions to support the mental health and academic performance of students in distance learning environments.

Finally, regarding Ukraine, it is logical to divide the experience of implementing distance education in the country into two stages (2020-2021 and 2022-2024) and consider them separately.

According to the report from the State Service for Quality in Education of Ukraine on the organisation of distance learning in general secondary education institutions [12], in the 2021-2022 school year, the psycho-emotional state of most students was positive despite the forced isolation and inability to attend classes in person. The study surveyed 1,112 students from urban and rural schools. It also involved parents of students (3,524 people), their teachers (1,893 people), and school administrators (52 people).

As a result, more than 80% of students, both in cities and rural areas, felt safe, over three-quarters of respondents felt calm, nearly two-thirds felt happy, focused, and relaxed, and more than half felt productive and energised.

The survey of teachers showed that, in their opinion, students in both elementary and secondary schools showed a high level of emotional regulation skills (more than 50% rated them 4/5 and 5/5 in this regard). However, only about 40% of respondents believed that students were motivated to learn, which correlates with previous studies.

At the same time, all categories of respondents (students, their parents, and teachers) considered the lack of "live" communication as one of the most significant factors negatively affecting the effectiveness of learning during this period.

However, according to the State Service for Quality in Education of Ukraine [13], nearly half of the schools lacked sufficient experience with distance formats, and 47.5% of teachers had not previously used digital technologies in their practice, which created a sense of unpreparedness and tension in both groups of participants.

In 2022, the situation became even more complicated with the onset of military operations. The widespread transition to distance learning became a forced measure to ensure continuity of education, but it also revealed acute problems in the area of students' psycho-emotional well-being. According to the research centre Cedoss [14], within the first year of the war, nearly 60% of schools worked in a remote or mixed format. However, a significant number of students were effectively cut off from stable educational processes due to a lack of internet access, safe conditions, and communication technology.

One of the most serious consequences of prolonged distance learning was the deterioration of students' socialisation skills. The lack of in-person interaction with classmates and teachers had a negative impact on communication skills, independence, and motivation, especially among younger students. Many students began to lose their sense of belonging to a community, which intensified anxiety and depressive symptoms [15].

Given that the 2022–2023 academic year was an extreme period for all participants in the educational process, the psycho-emotional state of students deteriorated. According to the State Service for Quality in Education of Ukraine [16], the number of high school students who felt safe decreased by 20% (from approximately 80-85% to 65-70%); just over half of the students felt calm, and as a result, anxiety levels rose to about 25%; students felt less energetic and more fatigued, as well as less happy and relaxed.

The study involved 150 schools from all regions of Ukraine. The online survey included responses from school principals (150 people), teachers (6,532 people), students (4,324 people), and parents of these students (10,899 people).

Discussions

The transition to distance learning, prompted by the COVID-19 pandemic and the war in Ukraine, has had a significant impact on children and adolescents. This impact varies depending on age, gender, and external circumstances. Research suggests that distance education affects younger and older schoolchildren differently, quantitatively and qualitatively, requiring further investigation. For instance, younger students are more likely to exhibit behavioural responses such as anger, whereas older students tend to experience sadness or emotional withdrawal. Moreover, older students report cognitive difficulties, such as impaired memory and reduced attention, more frequently than younger pupils. These findings underscore the need for further research into how distance learning affects other age groups, particularly university students.

While the present study aimed to explore the psychological effects of distance education on students, it did not address academic performance or learning outcomes, which remains an important area for future research. Psychological factors play a crucial role in this context. Yet, a significant methodological challenge lies in distinguishing the impact of distance learning from other concurrent influences—such as fear of infection during the pandemic or emotional distress due to war. For example, studies have shown that anxiety and stress caused by the COVID-19 crisis or military conflict negatively affected students' ability to concentrate and absorb educational material, ultimately impacting their academic achievement. Consequently, it remains challenging to determine to what extent observed effects are attributable to the format of distance learning, as opposed to other external or intrapersonal factors.

Conclusions

The review of existing research indicates that many scholars who examined distance learning during 2020–2021 identified its negative impact on students' overall well-being, especially their psycho-emotional health. This is corroborated by studies conducted in the United States, Saudi Arabia, Hong Kong, and Jordan. However, research on the Canadian and Ukrainian contexts has revealed generally more positive emotional responses among participants. In light of this, the Ukrainian case appears particularly important for further study, as the country has continuously experienced some form of distance education for nearly five years. This timeframe can be divided into two phases: the COVID-19 pandemic (2020–2021) and the ongoing military conflict (2022–2024).

An analysis of reports by the State Service of Education Quality of Ukraine shows that prolonged reliance on distance or blended learning formats tends to increase adverse outcomes, such as heightened stress levels, lack of peer interaction, and decreased motivation. At the same time, it is crucial to note that Ukraine has predominantly implemented a mixed offline/online learning model. On one hand, this may explain why students adapted to the new system relatively well, as they were not entirely isolated from in-person education. On the other hand, the lack of a consistent and coherent educational format might have itself become an additional stressor—especially under already elevated levels of anxiety and uncertainty. Thus, the deterioration in students' psycho-emotional well-being observed in the second phase of the Ukrainian experience may also be partially attributed to this factor.

In conclusion, this topic remains in need of rigorous investigation. It is essential to examine different approaches to remote education, carefully distinguishing between them wherever possible, and to isolate the specific effects of distance learning on children's mental health from broader factors such as existential threats to personal or family safety.

Bibliography:

1. 2020 Annual Results Report. *Education Cannot Wait*. Retrieved from <https://www.educationcannotwait.org/sites/default/files/2022-03/ECW-Annual-Report-2020%20%281%29.pdf>.
2. Akat, M. & Karataş, K. (2020). Psychological effects of COVID-19 Pandemic on society and its reflections on education. *Turkish Studies*, 15(4), 1-13. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44336>.
3. Schwartz, K. D., Exner-Cortens, D., McMorris, C. A., Makarenko, E., Arnold, P., Van Bavel, M., Williams, S., & Canfield, R. (2021). COVID-19 and Student Well-Being: Stress and Mental Health during Return-to-School. *Canadian journal of school psychology*, 36(2), 166–185. <https://doi.org/10.1177/08295735211001653>.
4. Zhmai, O. (2025). The impact of artificial intelligence on children and adolescents: education, development and well-being. *Artificial intelligence*, 1(102), 10-26. DOI: <https://doi.org/10.15407/jai2025.01.010>.
5. King, F.B., Young, M.F., Drivere-Richmond, K. & Schrader, P.G. (2001). Defining Distance Learning and Distance Education. *AACE Review (formerly AACE Journal)*, 9(1), 1-14. Norfolk, VA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved June 8, 2025 from <https://www.learntechlib.org/primary/p/17786/>.
6. Emergency Remote Teaching vs Online Education. *The National Agency for Higher Education Quality Assurance (Ukraine)*. Retrieved from <https://naqa.gov.ua/2020/10/надзвичайне-віддалене-навчання-vs-онла/>.
7. Zhmai, O., & Nelin, I. (2024). Managing burnout in the workplace. In V. B. Khanzhy (Ed.), *Liudyna yak tsilisnist: liudske, pozaliudske, nadliudske: Zbirnyk materialiv VI Mizhnarodnoi naukovo*

- konferentsii* [Human as integrity: Human, extra-human, supra-human: Collection of materials of the VI International Scientific Conference] (pp. 166-170). Odes. nats. med. un-t, kaf. filosofii, bioetyky ta inozemnykh mov, Mizhnarodna akademiia psykosynerhetyky ta alfolahii.
8. Takash, H. M., Al-Masa'deh, M. M., & Al Momani, W. A. (2024). The Impact of Distance Learning During the Corona Pandemic on the Mental Health of Primary School Students. *Journal of Ecohumanism*, 3(7), 840–848. <https://doi.org/10.62754/joe.v3i7.4250>.
 9. Chung, G. K., Chan, Y. H., Lee, T. S., Chan, S. M., Chen, J. K., Wong, H., Chung, R. Y., & Ho, E. S. (2023). Socioeconomic inequality in the worsening of psychosocial wellbeing via disrupted social conditions during COVID-19 among adolescents in Hong Kong: self-resilience matters. *Front. Public Health* 11:1136744. doi: 10.3389/fpubh.2023.1136744.
 10. Raviv, T., Warren, C. M., Washburn, J. J., Kanaley, M. K., Eihentale, L., Goldenthal, H. J., Russo, J., Martin, C. P., Lombard, L. S., Tully, J., Fox, K., & Gupta, R. (2021). Caregiver Perceptions of Children's Psychological Well-being During the COVID-19 Pandemic. *JAMA network open*, 4(4), e2111103. <https://doi.org/10.1001/jamanetworkopen.2021.11103>.
 11. Alkhawashki, S. H., AlTuwairqi, M. H., Almadani, A. H., Almarshedi, A. A., Alasiri, R., Mobeireek, N. A., Alrashoud, M. R., Abouammoh, N. A., Alshahrani, F. S., AlFattani, A. A., & Alenezi, S. (2024). Psychological Impact of Distance Learning on Children and Adolescents in Saudi Arabia: A Multi-City Analysis of Behavioral and Mental Health Outcomes During the COVID-19 Pandemic. *Children*, 11(12), 1551. <https://doi.org/10.3390/children11121551>.
 12. Zvit za rezul'tatamy doslidzhennya yakosti orhanizatsiyi dystantsiynoho navchannya u zakladakh zahal'noyi seredn'oyi osvity Ukrainy (2022). [Report on the results of the study of the quality of distance learning organization in general secondary education institutions of Ukraine]. Retrieved from https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2022/09/Zvit_Distance_learning_spreads_SQE_SURGe_05.09.2022.pdf
 13. Makhun, L. P. (2021). Chy mozhe dystantsiine navchannia zabezpechyty povnotsinnu osvitu? [Can distance learning provide a full education?] Retrieved from https://www.novadoba.org.ua/pdf/20210308_065653_Кейс%20№1%20Дистанційне%20навчання.pdf.
 14. War and Education. How a Year of the Full-scale Invasion Influenced Ukrainian Schools (2023). Cedoss. Retrived from <https://cedos.org.ua/en/researches/war-and-education-how-a-year-of-the-full-scale-invasion-influenced-ukrainian-schools/>.
 15. Vtrata sotsializatsii, komunikativnykh navychok i samostiinosti: yak tryvale dystantsiine navchannia vplynulo na shkolyariv. (2024) [Loss of socialization, communication skills and independence: how long-term distance learning has affected schoolchildren]. Retrieved from <https://nus.org.ua/2024/12/12/vtrata-sotsializatsiyi-komunikativnyh-navychok-i-samostiynosti-yak-tryvale-dystantsiine-navchannya-vplynulo-na-shkolyariv/>.
 16. Doslidzhennia yakosti orhanizatsii osvitnoho protsesu v umovakh viiny u 2022/2023 navchalnomu rotsi (2023). [Research of the quality of organization of the educational process in war conditions in the 2022/2023 academic year]. Retrieved from <https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/yakist-osvity-v-umovah-viyny-web-3.pdf>.

ÎNVĂȚAREA EFICIENTĂ ÎN CONTEMPORANEITATE

EFFICIENT LEARNING IN CONTEMPORARY TIME

Adriana Denisa MANEA

Cristian STAN

Universitatea „Babeș Bolyai” din Cluj-Napoca, România

Rezumat: Capacitatea de învățarea este caracteristica de bază ce propulsează ființa umană pe scara valorică atât din perspectivă socio-morală cât și cognitiv-comportamentală. Semnificând învățarea ca acțiune responsabilă și asumată în obținerea schimbărilor dezirabile ca act final al achiziției de cunoștințe, formare de abilități/capacități/competențe ne punem întrebări asupra strategiilor ce vor fi abordate pentru a obține rezultate optime. Valorificarea tehnologiei și utilizarea responsabilă a

ChatGPT-ului, managementul timpului, exercițiul aplicativ în rezolvarea de probleme, munca în cooperare, motivația și interesul pentru nou (element creativ/inventiv) reprezintă resurse strategice menite a eficientiza învățarea.

Cuvinte-cheie: *învățare activă, eficiența învățării, tehnologie*

Abstract: *The ability to learn is the basic characteristic that propels the human being on the value scale both from a socio-moral and cognitive-behavioral perspective. Meaning learning as a responsible and assumed action in obtaining desirable changes as the final act of knowledge acquisition, skills/abilities/competence formation, we ask ourselves questions about the strategies that will be approached to obtain optimal results. The valorization of technology and the responsible use of ChatGPT, time management, applicative exercise in problem solving, cooperative work, motivation and interest in the new (creative/inventive element) represent strategic resources aimed at making learning more efficient.*

Keywords: *active learning, learning efficiency, technology*

Introducere

Aflată sub incidența robotizării, epoca actuală este caracterizată de viteză, flux informațional accentuat, schimbări rapide și profunde. Prin urmare, și în mediul educațional se impun identificarea cu celeritate și punerea în joc a mecanismelor facilitatoare schimbării, respectiv adaptării și readaptării (Manea, 2020).

Societatea informațională a furnizat răspunsuri la problematici diverse, cu precădere cele generate de pandemia Covid 9 și astfel, îndoielile cu privire la posibila adoptare a noilor tehnologii în învățare la nivelul procesului de învățământ din cadrul instituțiilor de specialitate s-a spulberat automat ca urmare a noii realități, care a condiționat oamenii să stabilească, prin intermediul tehnologiei informației și comunicării, interacțiuni de la distanță (Rodríguez-Abitia, 2020). Este deja confirmat ca urmare a studiilor întreprinse cum că progresele tehnologice au condus la o transformare majoră în mediul educațional (Petry, 2018; Maqableh&Jaradat, 2021; Hamdan, 2022; Roy & Al-Absy, 2022; Fonariuk et.al., 2023; Xiao et al., 2022; Albulescu et al., 2024;). Procesul de integrare și utilizare a tehnologiilor în instituțiile de învățământ a fost complex și însoțit de mari schimbări, în funcție de particularitățile fiecărui context. Factori precum formarea, abilitățile de predare digitală, cunoștințele și abilitățile elevilor, accesibilitatea, infrastructura și nu în ultimul rând politicile educaționale marchează investiția și încorporarea tehnologiilor informației și comunicațiilor (TIC) în aceste instituții. procesul de învățare în societatea informațională este realizat cu și prin intermediul resurselor tehnologice, instrumentar tehnologic specific procesului didactic de predare-învățare-evaluare. Astfel, regăsim elementele tehnologizate atât din perspectiva infrastructurii informatice (transmiterea/preluarea de informații, stocarea de materiale informatice, înregistrarea de date cu caracter personal, generarea de rapoarte referitoare la învățare) cât și a mediului de învățare propriu-zis (clasă/comunitate virtuală de învățare). Astfel, realitatea augmentată (AR) a devenit un instrument extrem de util pentru a învăța mai mult despre lumea noastră, întrucât acționează ca o extensie a realității. Așadar, vorbim de o educație continuă și o învățare care poate avea loc în medii diversificate (formal, nonformal, informal), precum și în dimensiuni de tipul off și on-line (Ylva, 2019). Cu ajutorul resurselor web cadrele didactice valorifică oportunitatea de a se informa, documenta și extrage informații utile dezvoltării lor profesionale (exemplu: vizitează site-urile ministerului pentru a fi la curent cu noile politici, programe școlare și cu programele educaționale în derulare la care pot participa; accesează forumuri dedicate cadrelor didactice și comunică cu colegi atât din țară, cât și din străinătate; accesează informații de pe site-uri de tip wiki (exerciții de auto-evaluare/ teste), declanșează desfășurarea unor activități/aplicații; creează biblioteci on-line etc.).

Noua paradigmă educațională, definită ca o combinație a educației interculturale și incluzive (Sorkos & Hajisoteriou, 2021) apare ca o urgență și răspuns la provocările educaționale generate de dezvoltările tehnologice, orientarea globalistă, recesiunea la scară planară și continuum-ul mobilității umane. Procesul de învățare este profund influențat de stările emoționale și de climatul educațional. Un mediu educațional pozitiv, bazat pe sprijin emoțional și relații interpersonale constructive, favorizează motivația pentru învățare și implicarea activă a elevilor. Cercetările în domeniu subliniază că elevii care au competențe socio-emoționale dezvoltate prezintă o mai mare capacitate de concentrare și reziliență în fața dificultăților academice (Abdi Zarrin et al. 2020; Saplavska & Jerkunkova, 2018).

Învățarea poate fi privită drept rezultat al propriilor eforturi de a prospera în interiorul societății, astfel spus, învățarea permanentă susținută prin cursuri de formare continuă și autoînvățare este în măsură să asigure succesul și prosperitatea personală și societală. Studii de specialitate evidențiază și explicitează

modul/gradul în care caracteristicile individuale ale elevilor (de exemplu, sexul, motivația academică, autoeficacitatea școlară), mediul familial (de exemplu, sprijinul social al părinților) și climatul școlar (de exemplu, sprijinul social al profesorilor și colegilor, autonomia acordată educabililor, calitatea practicilor instructive) au impact asupra implicării acestora în activitatea de învățare și obținerea de performanțe academice (Tonofrei, (2018).

În mediul școlar preuniversitar au fost identificați o serie de factori responsabili de producerea unei învățări eficiente, precum sunt: implicarea personală în învățare și investirea de efort; activitatea colaborativă elev-elev; acțiunea de ghidaj și îndrumarea formatorului. Implicarea directă a elevilor în explicarea/construcția conceptelor este o dovadă că independența educațională se naște prin conjugarea acțiunilor elevilor cu cele ale profesorilor în medii educaționale formale și nonformale (Zuckerman et al, 2019)

Sistemele educaționale actuale promovează o activitate de învățare pliată pe teoria conectivistă, aflată în prim-plan deoarece se referă la conexiunile de cunoștințe pe care rețelele de învățare colaborativă le oferă. Cunoștințele sunt dobândite ca urmare a procesului de explorare, investigare, luare a deciziilor, selecție și respingere sau acceptare a informațiilor (în prima fază a activității de pregătire pentru noi cunoștințe), urmat de procesarea informațiilor, construirea să/sau reconstruirea altor cunoștințe ce la rândul lor vor fi distribuite în rețea (Manea & Barbă, 2024). Acum, conceptul de „învățare flexibilă” acoperă toate acele situații în care elevii au ceva de spus despre cum, unde și când are loc învățarea, fie în contextul cursurilor urmate în mod tradițional, în sala de clasă, fie în context netradițional, precum învățarea deschisă, învățarea la distanță, învățarea mobile cu ajutorul TIC. Astfel, învățarea flexibilă este centrată pe elev, încurajând o mare autonomie din partea acestuia. Etosul său este de a împuternici elevii cu responsabilitatea învățării și de a le oferi un control mai mare asupra acesteia, astfel încât să devină mai auto-direcționați, de a crește gama opțiunilor disponibile atât pentru elevi, cât și pentru profesori, rezultând o estompare a granițelor interne și externe tradiționale (Albлесcu, 2023).

Strategii de învățare eficientă

A învăța nu înseamnă doar transmiterea, respectiv receptarea unor cunoștințe, ci presupune procese mentale complexe care se construiesc în timp (de asimilare, înțelegere, prelucrare/elaborare, transfer). Modelul contextual în care învățarea este privită ca un dialog continuu între individ și mediul socio-cultural vizează existența unei interdependențe la nivelul a trei domenii contextuale drept condiție a înregistrării succesului în învățare. Prin urmare, factorii interconectați meniți a asigura performanța în învățare se regăsesc la nivelul contextului personal (motivație și așteptări, cunoașterea intereselor și a credințelor anterioare, decizia și controlul), al contextului social (medierea socio-culturală în cadrul grupului, mediere facilitată de către alții) și la nivelul mediului fizic (rigurozitatea/corectitudinea organizării și orientării, proiectarea, valorificarea oportunităților și a experiențelor) (Falk & Dierking, 2000).

La nivel academic instrumentele învățării eficiente sunt *gândirea critică* și *strategiile metacognitive*. Strategiile metacognitive denumesc aspectele legate de monitorizarea și controlul învățării, precum și dezvoltarea potențialului de învățare. A da semnificație personală materialelor care sunt învățate înseamnă a le transpune în sisteme proprii de cunoștințe, a stabili permanent legături între experiențele anterioare și cele noi, între cunoștințe și aplicabilitatea lor, între și în interiorul domeniilor de cunoaștere. Automonitorizarea progresului și controlul efortului investit în învățare atrag după sine nevoia de a deprinde tehnicile de învățare (Glava, 2009).

Învățarea învățării sau metacogniția presupune a-i învăța pe indivizi să fie conștienți de forțele cognitive și caracteristicile intelectuale de care dispun și în același timp de ceea ce învață, astfel încât fiecare să-și construiască propriul program de învățare. Pornind de la faptul că meta înseamnă schimbare, metacogniția presupune intervenția individului pentru a-și eficientiza învățarea sau cunoașterea și reprezintă un nivel superior al cunoașterii care, în acest caz, se îndreaptă către viitor. Prin urmare, învățarea (proces conștient susținut sistematic) este deliberată și planificată, ceea ce implică:

- ✓ învățarea comportamentului conștient al gândirii;
- ✓ evaluarea proprie și managementul propriului sistem cognitiv;
- ✓ capacitatea de a stăpâni și a conștientiza propria învățare;
- ✓ abilitatea de a monitoriza progresele cunoașterii;
- ✓ mecanismul de reajustare și echilibrare a cunoașterii;
- ✓ analizarea propriilor funcționări intelectuale;
- ✓ înțelegerea mecanismelor de învățare, rezolvare și memorizare;
- ✓ conștientizarea mersului învățării;
- ✓ cunoașterea cunoașterii (Cerghit, 2002).

Strategiile de eficientizare ale învățării au în vedere atât valorificarea potențialului individual și de vârstă al elevilor, cu întreg ansablul de experiențe al acestora, cât și punerea în joc a mecanismelor de acțiune mentală, comunicațională, fizică individuală și de grup, ceea ce presupune interacțiune/interactivitate (Manea et al., 2023; Albulescu et al., 2021; Albulescu, 2024). *Interactivitatea* facilitează și sporește învățarea, cu atât mai mult cu cât individul învață atunci când interacționează cu alte persoane în contexte socio-culturale specifice (Lyakurwa, 2019; Subban, 2006). Cu cât mai mult elevul devine profesor, iar profesorul devine elev, cu atât rezultatele sunt mai eficiente (Hattie, 2014). În plus, ar trebui să existe o înțelegere a conceptului de competență interacțională a clasei de elevi. Interactivitatea în timpul învățării va trezi curiozitatea intelectuală a elevilor și îi motivează să învețe în continuare (Yamamoto, 2010). Deși în practica școlară, copiii care suferă de tulburări emoțional-comportamentale sunt caracterizați de interacțiuni interpersonale deficitare la nivelul grupului de colegii, se impun preocupări crescute ale cadrului didactic orientate preponderent spre aspectul formativ (Boncea, 2016).

Astăzi, interactivitatea în predare este facilitată de tehnologiile multimedia, cu respectarea principiilor realizării corecte a curriculum-ului interactiv și metodologiilor specifice (Pšenáková, 2018). În utilizarea tablei interactive, de exemplu, capturarea videoclipurilor didactice trebuie întregită de limbajul nonverbal (limbajul corpului) astfel încât profesorul să poată dezvălui situația de rezolvare a problemelor și gândire logică (Chang, et.al., 2020). Mai mult decât atât, practicile electronice de (e-)feedback ar putea fi mai interactive prin utilizarea instrumentelor tehnologice (Saeed & Al Qunayeer, 2022).

Emergența inteligenței artificiale generative marchează un moment important în evoluția educației, redefinind practicile pedagogice tradiționale și deschizând noi orizonturi în procesul de predare-învățare. Cu ajutorul inteligenței artificiale (IA) poate fi susținută personalizarea exhaustivă a experienței de învățare, datorită capacității acestor sisteme de a analiza continuu performanța, stilul de învățare și ritmul individual al fiecărui elev, ajustând dinamic conținutul educațional pentru a răspunde optim nevoilor sale specifice. Această adaptare se manifestă prin selectarea precisă a materialelor didactice, ajustarea nivelului de dificultate, modificarea ritmului de prezentare a informațiilor și oferirea unui feedback personalizat și constructiv. Platforma poate identifica rapid zonele care necesită consolidare, poate sugera resurse suplimentare relevante și poate propune trasee alternative de învățare. Mai mult, sistemul ține cont de preferințele individuale în ceea ce privește modalitatea de prezentare a informației – vizuală, auditivă sau kinestezică – și poate adapta formatul conținutului în consecință. Acest tip de abordare centrată pe personalizarea învățării și pe ajustarea continuă a parcursului de formare optimizează procesul de învățare și sporește motivația și angajamentul elevilor.

Pe de altă parte, IA susține procesul de planificare și de proiectare didactică, oferind cadrelor didactice un suport comprehensiv în elaborarea și optimizarea activităților de învățare.

Un impact pozitiv în învățare îl are tutoratul de la egal la egal și activitățile în grupe mici datorită faptului că are loc procesarea materialului de învățare în mod generativ și constructiv (de exemplu, selectarea, elaborarea și organizarea informațiilor importante din materialul ce urmează să-l predea în calitate de tutore colegilor din grup, integrarea informațiilor nou dobândite cu cunoștințele anterioare și reflectarea acestora asupra propriei înțelegeri) (Duran, 2017).

Tutoratul/ asistența cu inteligența artificială reprezintă o formă avansată de îndrumare educațională personalizată, în care sistemele IA acționează ca mentori virtuali disponibili oricând. Prin interacțiuni adaptive și contextualizate, aceste sisteme ghidează procesul de învățare, oferind explicații detaliate, sugestii graduale și feedback imediat. IA poate identifica lacunele în înțelegere, poate ajusta nivelul de complexitate al explicațiilor și poate propune multiple căi de rezolvare, încurajând astfel gândirea critică și autonomia în învățare (Istrate, 2024).

Unul dintre principalii factori care contribuie la angajarea copilului în activitatea de învățare este exemplul/modelul pe care îl poate desprinde din însăși viața și comportarea formatorului său. *Modelul* oferit este puternic amprentat asupra copilului. La acesta se adaugă și modelele create de formator cu instrumentele de creare video bazate pe inteligență artificială. (Ștefănescu, 2023). Astăzi vorbim și de metodele de tip learning office, când faptul că elevul este responsabilizat fiind răspunzător de alegerea la începutul zilei asupra unui domeniu de studiu pe care-l alege pentru toată ziua. Spațiul virtual de învățare conferă elevului dreptul de a alege calea în ași îmbunătăți învățarea, își stabilește propriile obiective ale învățării, alegând din materialele pregătite în spațiul de învățare. Profesorul nu mai este furnizor de informație și de explicație, ci se creează contexte de peer to peer learning, aceasta fiind o metodă la fel de bună de transfer.

De precizat că mecanismele care generează și susțin învățarea sunt interdependente, mediul educațional fiind întregit de motivațiile puternice și emoții pozitive, de gestionarea corespunzătoare a timpului de învățare, respectiv:

- învățarea de calitate presupune implicare și responsabilizare, efort și disciplină mentală, scopuri înalte și o orientare pragmatică;
- motivația externă declanșează învățarea, în timp ce internalizarea regulilor de disciplină generează rigurozitate și mențin igiena mentală, ceea ce conduce la o învățare de profunzime;
- atitudinile de învățare pozitive mențin bucuria și entuziasmul;
- cantitatea de timp petrecută în învățare (sau timpul pe sarcină), precum și calitatea timpului de învățare au o influență reală asupra performanței învățării (Albulescu et al., 2021).

Valorificarea IA și abordarea inovației devin nu doar posibilități reale ci chiar necesități pentru eficientizarea învățării. Ca urmare a abordării *metodelor inovative* instituțiile școlare s-au reinventat, tabloul lor caracterial evidențiind următoarele:

- spații de învățare au personalitate, fiind în acord cu nevoile elevilor (mobiliere și alte dotări care să dezvolte un mediu prietenos);
- elevii decid când să participe la acțiuni evaluative axate pe autoevaluare. Se vor utiliza portofoliile evaluative, unde pe parcursul anului pot fi înregistrate performanțele dar și alte spectre de ordin personal (impresii, reflecții asupra cum a lucrat, cum s-a implicat). Elevii sunt responsabilizați cu privire la propria învățare în acest fel, fără presiuni din afară.
- cuvântul-cheie al organizării este libertatea alegerii.
- axarea învățării pe competență, care prinde contur când determină acțiune. Valorile sunt extrem de importante. Efectul burn out la elevi este evitat, iar focusarea este pe propriul potențial, nu pe nereușite.

Lumea contemporană, o lume plină de simboluri și semnificații, ne oferă libertatea de a alege acele raportări simbolice ce ne reprezintă gândirea, comportamentul, personalitatea în ansablul său. Simbolistica sprijină dezvoltarea fiecărui individ, iar simbolul devine reper de conduită morală și socială, fiind deseori asociat cu modelul.

Concluzii

Școala contemporană promovează prin prisma finalităților un stil de predare-învățare-evaluare centrat pe elev, axat pe nevoile, trebuințele și dorințele acestuia. Astfel, profesorul se autoresponsabilizează în generarea de situații de învățare și evaluare stimulativă și eficiente, în acord cu principiile psihopedagogice, culturale, socio-afective, etice și estetice. Din perspectiva acțiunilor pedagogice acesta va acționa de maniera unui pedagog care nu impune informații științifice, idei, opinii, ci care adoptă o manieră nondirectivă, diferențiată, individualizată în realizarea demersului de predare-învățare; un mediator, facilitând legătura dintre cunoaștere și acțiune; coordonator și consilier în munca personală a fiecărui elev, organizarea, reglarea și utilizarea timpului de lucru, de folosirea optimă a materialelor, a mijloacelor; persoană resursă pentru organizarea și derularea activităților propuse de/pentru elevi.

Învățarea în actualitate presupune autoimplicare și autoresponsabilizare. Învățarea aparține elevului: el caută informațiile, el le procesează mintal, înțelege și apoi interacționează. Metodologic este încurajată căutarea independentă a sensurilor, prelucrarea, interpretarea proprie, cercetarea directă, explorarea autodirijată. Proiectarea pune accent pe afirmarea rolurilor profesorului de facilitare, de îndrumare, de stimulare, de ghidare (Joița (coord.), 2007).

Reușita individului în societate este dependentă de capacitatea sa de a învăța, de a se replia, și se instrui permanent și într-o manieră cu totul nouă/diferită. Procesul de învățare produs în medii formale, informale și non formale se susține prin interconectarea a trei perspective care se întrepătrund, respectiv:

- atitudine față de cunoaștere, față de viață;
- dobândirea și practicarea de noi metode, noi abilități și valori necesare pentru a trăi într-o lume în continuă schimbare;
- abordarea în mod continuu a unui proces activ-participativ de pregătire pentru a face față unor situații noi.

Succesul înregistrat ca urmare a utilizării de strategii activ-participative, colaborative și cooperatiste în mediul școlar sunt favorizate de unele variabile ce țin de motivație, obiceiuri, investiția de efort redus corelată cu facilitatea învățării, influențele și determinările mediului socio-cultural, determinanții externi ce țin de propria familie asociați cu nevoia de performanță, precum și alți factorii facilitatori ai învățării ce țin de mediul educațional (Karimzadeh et al., 2017; Albulescu et al., 2021).

În același timp, introducerea pe scară largă în domeniul educațional a resurselor tehnologice facilitează atingerea idealului educațional, realizarea de obiective ce țin de dezvoltarea personală a fiecărui

indivd, susținând totodată curiozitate intelectuală, bucuria și plăcere de a învăța, curajul de a realiza schimbul de cunoștințe, de a dobândi abilități de identificare și utilizare eficientă și responsabilă a surselor și resurselor informative (Albulescu et al., 2025).

Bibliografie:

1. Abdi Zarrin, S., Gracia, E., Paixão, M. P. (2020). Prediction of academic procrastination by fear of failure and self-regulation. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 20(3), 34 - 43. <http://dx.doi.org/10.12738/jestp.2020.3.003>
2. Albulescu I. (2024). *Învățarea flexibilă*. București: Editura Didactica Publishing House.
3. Albulescu I., Manea A.D., & Stan, C.(2021). Student learning, *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences.Conference: ERD 2020- Education, Reflection, Development*, 104, 1-9, doi: 10.15405/epsbs.2021.03.02.1.
4. Albulescu I., Manea A.D., & Stan, C. (2025). Study on the Impact of Intercultural Education and the Technological Revolution on Sustain-able Education. *Social Welfare: Interdisciplinary Approache*. vol. 15, pp. 20–37. doi:10.15388/SW.2025.15.2.
5. Albulescu I., Manea A.D., Stan, C. (2024). Learning in the Online Environment - Student Perceptions and Predictions. *Educatia 21 Journal*, 27 (4) , 57. doi: 10.24193/ed21.2024.27.04.
6. Boncea, A. G. (2016). *Strategii didactice moderne. Metode interactive de predare-învățare-evaluare (Vol. 3)*. Târgu-Jiu: Analele Universității Constantin Brâncuși din Târgu-Jiu, Seria Științe ale educației.
7. Cerghit, I. (2002). *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, București: Aram.
8. Chang, C.T., Tsai, C.Y., Yu,P.T., Tsai,H.H. & Chang,T.W., (2020). On the Study of Digital Learning Interactive Method in Situated Learning, *International Symposium on Educational Technology (ISET)*, Bangkok, Thailand, 2020, 165-169, <https://doi: 10.1109/ISET49818.2020.00044>.
9. Duran, D. (2017). Learning-by-teaching. Evidence and implications as a pedagogical mechanism. *Innov. Educ. Teach. Int.* 54, 476–484. <https://doi: 10.1080/ 14703297.2016.1156011>.
10. Falk, J. H., Dierking, L. D. (2000). *Learning from museums: Visitors experiences and their making of meaning*, Altamira Press, Walnut Creek, CA.
11. Fonariuk, O., Malykhin, A., Murzina, O., Sherman, M., Kanibolotska, O., & Tynnyi, V. (2023). Expanded Reality: Just a Trend of our Time or do We Need Technology?. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 15(1), 58-82. <https://doi.org/10.18662/rrem/15.1/686>
12. Glava, A. (2009). *Metacogniția și optimizarea învățării*. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință.
13. Hamdan,K., Amורי, A. (2022). The Impact of Online Learning Strategies on Students'Academic Performance. *E-Learning and Digital Education in the Twenty-First Century*. <https://doi.org/10.5772/intechopen.94425>.
14. Hattie, J. (2014). *Învățarea vizibilă: ghid pentru profesori*. București: Editura TREI
15. Istrate, O.(2024). Inovare în educație cu ajutorul inteligenței artificiale. <https://educatia-digitala.ro/inovare-in-eduatie-cu-ajutorul-inteligenței-artificiale/>
16. Joița, E.(coord). (2007). *Formarea pedagogică a profesorului. Instrumente de învățare cognitiv-constructivistă*. București: Editura Didactică și Pedagogică.
17. Lyakurwa, S. E. (2019). Universal design for learning towards achieving inclusive higher education in Tanzania.University of Oslo. <https://www.duo.uio.no/handle/10852/66635>
18. Maqableh, M., Jaradat, M. (2021). Exploring the determinants of students' academic performance at university level: The mediating role of internet usage continuance intention. *Education and Information Technologies*. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10453-y>
19. Manea A.D. (2020). Educational Communication under the Influence of Digital Changes. *Educatia 21*, (18), 146-150. doi: 10.24193/ed21.2020.18.16.
20. Manea A.D. & Barbă, M. (2024).Learning today from the perspective of connectivist theory. *Perspectives and Problems of Integration in the European Research and Education Area*, Volumul XI, Partea 2. Cahul: USC, pp.40-46.
21. Manea A.D., Stan,C. & Albulescu,I. (2023). Individualization, Differentiation and Interactivity - Paradigms of Effective Learning, *Educatia 21 Journal*. 25.34. <https://doi.org/10.24193/ed21.2023.25.34>
22. Manea A.D. & Stan, C. (2011). Optimization of Learning - Inclusive and Innovating Strategies, *Astra Salvensis*, IX(17), p. 201-208.

23. Petry, T. (2018). Digital Leadership. Knowledge Management in Digital Change. Progress in IS. Springer. North, K., Maier, R., Haas, O. (Eds) Cham. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-73546-7_12
24. Pšenáková, I. & Szabó, T. (2018). Interactivity in Learning Materials for the Teaching, 2018 16th International Conference on Emerging eLearning Technologies and Applications (ICETA), Stry Smokovec, Slovakia, 445-450. <https://doi.org/10.1109/ICETA.2018.8572208>.
25. Tonofrei, T. (2018). Efectul angajamentului în domeniul școlar la elevi. In: Interuniversitaria. 14, 277-283.
26. Saplavaska, J., & Jerkunkova, A. (2018). Academic procrastination and anxiety among students. Engineering for rural development. Jelgava, 23. 25.05. doi: 10.22616/ERDev2018.17.N357.
27. Karimzadeh, A.M., Richter, J., Basten, D. & Michalik, B. (2017). Acceptance and Use of Interactive Whiteboards, Schools: The Teachers' Point of View. ICIS, Proceedings. 3 The <http://aisel.aisnet.org/icis2017/IS-Curriculum/Presentations/3>
28. Roy, R., Al-Absy, M.S.M. (2022). Impact of Critical Factors on the Effectiveness of Online Learning. Sustainability. 14, 14073. <https://doi.org/10.3390/su142114073>
29. Rodríguez-Abitia G, Martínez-Pérez S, Ramirez-Montoya MS, Lopez-Caudana E. Digital Gap in Universities and Challenges for Quality Education: A Diagnostic Study in Mexico and Spain. Sustainability. 2020; 12(21):9069. <https://doi.org/10.3390/su12219069>
30. Saeed, M. A. & Al Qunayeer, H. S. (2022). Exploring teacher interactive e-feedback on students' writing through Google Docs: factors promoting interactivity and potential for learning. The Language Learning Journal, 50(3), 360-377. <https://doi.org/10.1080/09571736.2020.178>
31. Sorkos, G. & Hajisoteriou, Ch. (2021). Sustainable intercultural and inclusive education: teachers' efforts on promoting a combining paradigm, Pedagogy, Culture & Society, 29:4, 517-536, <https://doi.org/10.1080/14681366.2020.1765193>
32. Subban, P. (2006). Differentiated instruction: A research basis. International Education Journal, 7(7), 935-947. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ854351.pdf>
33. Ștefănescu, D. (2023). Inteligența artificială poate crea filme scurte, narate și cu fundal muzical. <https://educatia-digitala.ro/inteligena-artificiala-poate-crea-filme-scurte-narate-si-cu-fundal-muzical/>
34. Xiao, J., Han, L. & Zhang, H. (2022). Exploring Driving Factors of Digital Transformation among Local Governments: Foundations for Smart City Construction in China. Sustainability, 14, 14980. <https://doi.org/10.3390/su142214980>
35. Yamamoto, T. (2010). A Proposal for Measuring Interactivity that Brings Learning Effectiveness, Knowledge Management & E-Learning, International Journal, 2/1, 6-16
36. Ylva, R.G. (2019). The Fourth Industrial Revolution, the changing world of work and imperatives of internationalisation in higher education. Special Edition : African Futures and the Fourth Industrial Revolution, 82(4). (2019). <https://doi.org/10.36615/thethinker.v82i4.374>
37. Zuckerman G.A., Bilibina T.M., Vinogradova O.M., Obukhova O.L., Shibanova N.A. (2019). On the Criteria of Activity-Based Education. Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya, Cultural-Historical Psychology, 15/3, 105-116

FACTORI AI STRESULUI ÎN ACTIVITATEA DIDACTICĂ A PROFESORILOR DIN ROMÂNIA ȘI REPUBLICA MOLDOVA

STRESS FACTORS IN THE TEACHING ACTIVITY OF TEACHERS IN ROMANIA AND THE REPUBLIC OF MOLDOVA

Lăcrămioara MOCANU

Universitatea Internațională Danubius din Galați

E-mail: lacramioara_mocanu@yahoo.com

Carolina CERNEI

Școala Sanitară Postliceală Sanity Bacău

E-mail: cernei.carolina99@gmail.com

Rezumat: *Stresul ocupațional al cadrelor didactice reprezintă o problemă majoră a sistemelor de învățământ din întreaga lume, cu impact direct asupra sănătății psihologice a profesorilor, a calității predării și a stabilității personalului didactic. Această lucrare nuanțează factorii stresori specifici activității didactice în învățământul gimnazial și liceal din România și Republica Moldova, evidențiind atât elementele comune, cât și diferențele determinate de contextul socio-educational și politicile din cele două țări. Lucrarea include un cadru teoretic asupra stresului profesoral, o descriere a metodologiei de cercetare utilizate, precum și un studiu de caz comparativ care analizează experiența cadrelor didactice în contextul pandemic (COVID-19) și post-pandemic. În final, sunt formulate concluzii, bazate pe studii recente și bune practici internaționale.*

Cuvinte-cheie: stres profesional, burnout, cadre didactice, psihologie educațională

Abstract: *Occupational stress among teachers is a major problem in education systems around the world, with a direct impact on teachers' psychological health, teaching quality and teaching staff stability. This paper nuances the stressors specific to teaching activity in middle and high school education in Romania and the Republic of Moldova, highlighting both the common elements and the differences determined by the socio-educational context and policies in the two countries. The paper includes a theoretical framework on teacher stress, a description of the research methodology used, as well as a comparative case study that analyzes the experience of teachers in the pandemic (COVID-19) and post-pandemic context. Finally, conclusions are drawn based on recent studies and international good practices.*

Keywords: professional stress, burnout, teachers, educational psychology

Introducere

Profesia didactică este recunoscută ca fiind una dintre cele mai solicitante și stresante ocupații, în special în contextul contemporan marcat de schimbări rapide și cerințe tot mai diverse. Profesorii, în special cei din învățământul gimnazial și liceal (secundar), se confruntă adesea cu o multitudine de factori de stres legați de mediul de lucru școlar: volumul sarcinilor, gestionarea comportamentului elevilor adolescenți, presiunea pregătirii elevilor pentru examene, relațiile cu părinții și administrația școlară, schimbările frecvente de curriculum sau politici educaționale, remunerația adesea considerată necorespunzătoare efortului, precum și lipsa resurselor didactice sau a sprijinului instituțional. Toate aceste elemente pot genera stres cronic la cadrele didactice, afectându-le satisfacția profesională și sănătatea psiho-emoțională [17].

Stresul profesional persistent în rândul profesorilor are consecințe îngrijorătoare atât la nivel individual, cât și la nivel organizațional și societal. La nivel individual, stresul prelungit poate conduce la burnout, un sindrom caracterizat prin epuizare emoțională, depersonalizare (atitudini cinice, distanțare față de elevi) și scăderea realizărilor personale (sentiment de ineficiență).

La nivel internațional, numeroase studii subliniază incidența alarmantă a stresului în rândul cadrelor didactice. De exemplu, cercetări recente au constatat că peste 90% dintre profesorii din învățământul primar și gimnazial raportează niveluri ridicate de stres ocupațional [12]. Atât România, cât și Republica Moldova se confruntă cu provocări semnificative legate de stresul și bunăstarea personalului didactic, deși există diferențe de context socio-economic și de politici educaționale. Învățământul românesc a trecut prin modificări curriculare repetate, fluctuații frecvente la nivelul conducerii Ministerului Educației (peste 20 de miniștri în ultimele trei decenii). În anul 2023, tensiunile acumulate au condus la cea mai amplă grevă a cadrelor didactice din ultimele decenii, profesorii protestând nu doar pentru salarii mai mari, dar și

reclamând probleme sistemice precum supraîncărcarea birocratică, lipsa resurselor și suportului în școli, sau degradarea statutului social al profesorului. În Republica Moldova, sistemul educațional este mai redus ca dimensiune (aproximativ 33.8 mii cadre didactice în anul școlar 2023/24), însă cadrele didactice se confruntă cu provocări cel puțin la fel de presante. Nivelul de remunerare al profesorilor moldoveni a fost tradițional scăzut comparativ cu media pe economie, ceea ce contribuie la insatisfacție profesională și migrație către alte sectoare sau alte țări.

Compararea acestor două contexte oferă o perspectivă interesantă. Pe de o parte, România se confruntă cu un nivel ridicat de stres printre profesori în ciuda (și uneori din cauza) numeroaselor reforme și a investițiilor sporadice în sistem, evidențiind nevoia unor măsuri mai eficiente de sprijinire a profesorilor. Pe de altă parte, Republica Moldova se confruntă cu constrângeri financiare și de personal acute, profesorii resimțind povara combinată a salariilor modeste și a volumului mare de muncă în condițiile deficitului de colegi. În ambele țări, probleme precum birocrăția excesivă, indisciplina elevilor, comunicarea dificilă cu părinții și insuficiența resurselor educaționale se regăsesc ca surse de tensiune cotidiene.

Scopul acestei lucrări este de a identifica și analiza principalii factori ai stresului în activitatea didactică la nivel gimnazial și liceal în România și Republica Moldova, de a evidenția efectele acestui stres și de a oferi propuneri practice pentru diminuarea lui.

Definirea stresului ocupațional la profesori și modelul teoretic

Stresul ocupațional poate fi definit, în termeni generali, ca răspunsul fizic și emoțional al unei persoane la cerințele și presiunile percepute ca depășind capacitatea sa de a le face față în mod adecvat. Aplicat la profesia didactică, stresul profesorilor a fost conceptualizat drept „experimentarea unor stări neplăcute și negative, precum furie, tensiune, dezamăgire sau depresie, care apar ca urmare a responsabilităților didactice”. Această definiție, formulată de Kyriacou [14] pune accentul pe componenta subiectivă (percepția cadrului didactic) și evidențiază legătura directă între sarcinile profesionale și reacțiile emoționale negative.

În literatura de specialitate, stresul în muncă este strâns legat de conceptul de burnout (epuizare profesională). Maslach și Jackson (1981) au descris burnout-ul la profesori prin cele trei dimensiuni menționate anterior: epuizare emoțională (senzația de golire a resurselor emoționale și de oboseală cronică), depersonalizare (atitudini distante, cinice, lipsă de empatie față de elevi) și scăderea realizării personale (tendința de a evalua negativ eficacitatea și reușitele profesionale) [15].

Kyriacou & Sutcliffe (1978) au clasificat stresorii profesorilor în două categorii: *factori psihologici* (relațiile la locul de muncă, climatul organizațional) și *factori de natură fizică/organizatorică* (mărimea clasei, volumul de muncă) [14]. Ambele tipuri pot declanșa reacții negative pe termen scurt (tensiune, anxietate) sau efecte pe termen lung (probleme de sănătate somatică sau psihică, absenteism) dacă stresul devine cronic.

Pe baza literaturii de specialitate, enumerăm mai jos principalele surse de stres ocupațional pentru profesori, cu relevanță pentru învățământul gimnazial și liceal:

- **Comportamentul și motivația elevilor:** Managementul clasei reprezintă o provocare majoră, în special la nivel gimnazial, unde elevii adolescenți pot manifesta comportamente dificile [11].
- **Volumul de muncă și presiunea timpului:** Sarcinile multiple pe care le are un profesor – pregătirea lecțiilor, predare efectivă (adesea 18 ore/săptămână în România), corectarea lucrărilor, evaluări periodice, completarea documentației școlare (cataloage, rapoarte) – pot duce la un volum foarte mare de ore de muncă.
- **Birocrația și sarcinile administrative:** Acestea includ completarea de formulare, rapoarte, planificări detaliate, proiecte administrative și alte hârtii care consumă timp și energie, adesea fără un impact direct asupra calității predării.
- **Schimbările frecvente ale politicilor și cerințelor educaționale:** Sistemele educative în tranziție (precum cele din România și R. Moldova în ultimele decenii) au trecut prin numeroase reforme curriculare, modificări de programe, metode de evaluare noi și reglementări schimbătoare.
- **Evaluarea și inspectarea constantă a profesorilor.** Practicile de evaluare periodică a performanței profesorilor, inspecțiile școlare, examenele de grad sau alte forme de monitorizare pot genera stres, mai ales dacă sunt percepute ca punitive sau excesiv de critice. În România, de exemplu, profesorii trec prin inspecții curente și inspecții speciale pentru obținerea gradelor didactice, care pot adăuga anxietate.

- **Resurse insuficiente și condiții materiale precare.** Lipsa materialelor didactice, a infrastructurii adecvate (săli aglomerate, echipamente tehnice inexistente sau nefuncționale), precum și condițiile precare de lucru (frig sau căldură excesivă în clase, iluminat slab etc.) pot genera disconfort și stres pe termen lung.
- **Remunerare și statut socio-economic.** Deși uneori privită ca un factor extrinsec, salariul are un rol important în satisfacția în muncă și, indirect, în stres. În Republica Moldova, s-a subliniat că „*remunerarea modestă*” a cadrelor didactice este o cauză persistentă de stres profesional [19]. În România, de asemenea, salariile sub media altor profesii cu studii superioare au fost un motiv cheie de nemulțumire, alimentând proteste. Stresul financiar adăugat celui profesional poate conduce la o stare de nemulțumire generalizată, scăzând motivația și implicarea [8].

Trebuie remarcat că efectele acestor factori de stres nu acționează izolat, ci se pot combina, creând un efect cumulativ. Un profesor care, de exemplu, are clase supraaglomerate cu elevi dificili, lucrează într-o școală cu resurse limitate, primește presiuni de la părinți și are și dificultăți financiare personale, se găsește la intersecția mai multor stresori majori. În astfel de situații, riscul de burnout crește exponențial. B. Rudow observa că *circa 30% din cadrele didactice pot prezenta simptome de epuizare emoțională* ceea ce el atribuie multitudinii de factori stresanți concomitenți din mediul școlar (dificultăți de învățare ale elevilor, cerințe mari din partea societății, nerespectarea muncii depuse, etc.) [18].

Metodologie

Studiul de față adoptă o metodologie de tip cercetare documentară și analiză comparativă, îmbinând date cantitative din statistici oficiale și sondaje existente cu date calitative din literatura de specialitate și relatări ale profesorilor. Având în vedere obiectivul lucrării – acela de a analiza factorii de stres la profesorii din România și Republica Moldova și de a formula propuneri de reducere a acestuia, s-a considerat adecvată o abordare integrativă, care să combine perspective multiple:

- **Revizuirea literaturii:** S-a realizat o trecere în revistă a studiilor științifice și rapoartelor relevante publicate în perioada 2020-2024, pentru a surprinde date de ultimă oră. Sursele au inclus articole din domeniul psihologiei educației, rapoarte ale organizațiilor internaționale (OECD, UNESCO), studii naționale (sondaje ale ministerelor educației sau ale institutelor de cercetare din cele două țări), precum și articole de sinteză publicate în reviste de specialitate și publicații educaționale online. Această documentare a permis identificarea principalelor teme și constatări legate de stresul profesional al cadrelor didactice.
- **Analiza comparativă:** Informațiile colectate au fost analizate comparativ pentru România și Republica Moldova. S-au urmărit aspecte precum: nivelul general al stresului raportat de profesori, factorii stresori predominanți în fiecare context, diferențe în condițiile de muncă (norme didactice, salarizare, dotări), efectele pandemiei de COVID-19 asupra personalului didactic, precum și acțiunile sau politicile întreprinse la nivel național pentru adresarea problemei.
- **Studiu de caz:** Ca parte a metodologiei, a fost inclus un studiu de caz care s-a concentrat pe experiența cadrelor didactice în perioada pandemiei COVID-19, perioadă considerată un „*stress-test*” pentru sistemele educaționale. Studiul de caz a implicat examinarea rezultatelor a două cercetări empirice recente: unul realizat în România privind starea de bine a profesorilor (2022) și unul realizat în Republica Moldova privind burnout-ul profesorilor în pandemie (2021). Aceste studii au fost alese, deoarece oferă date concrete și comparabile despre modul în care factorii de stres s-au manifestat și despre variabilele care au influențat nivelul de stres și burnout în condiții de criză.
- **Abordare interdisciplinară:** Deși încadrată în psihologia educațională, cercetarea a luat în considerare și perspective din domeniul sociologiei educației (statutul socio-economic al profesorilor, politici publice educaționale) și managementului organizațional (climat instituțional, leadership școlar), având în vedere că stresul profesorilor este un fenomen complex, la intersecția dintre individ și sistem.

În continuare, rezultatele documentării și analizei sunt prezentate sub forma studiului de caz comparativ și discutate, urmate de deducerea concluziilor.

Studiu de caz comparativ: Impactul pandemiei COVID-19 asupra stresului profesional al profesorilor în România și Republica Moldova

Pandemia de COVID-19, declanșată la începutul anului 2020, a perturbat profund sistemele educaționale la nivel global. Trecerea bruscă la învățământul online sau hibrid, suspendarea cursurilor fizice

și adaptarea la măsurile sanitare au reprezentat o sursă fără precedent de stres pentru cadrele didactice. Profesorii s-au văzut nevoiți „peste noapte” să își schimbe radical modul de predare, să învețe abilități tehnice noi și să gestioneze elevii de la distanță, în timp ce adesea jonglau cu propriile temeri legate de sănătate și cu responsabilități familiale sporite (cum ar fi educația propriilor copii acasă).

Această secțiune examinează comparativ experiența profesorilor din România și Republica Moldova în timpul pandemiei, bazându-se pe date din două studii relevante: Studiul *Starea de bine a profesorilor din România* (2022) – realizat de Simona Baciuc și Gilda Scarfe [3], care a evaluat nivelul bunăstării socio-emoționale a profesorilor din România în perioada post-pandemică și Studiul *Assessment of burnout among teachers during the COVID-19 pandemic in the Republic of Moldova* (2021) – realizat de D. Cheptea și colab. (Universitatea de Stat de Medicină și Farmacie Chișinău) [7], care a investigat incidența burnout-ului la un eșantion de 375 de cadre didactice din Republica Moldova pe durata școlii online impuse de pandemie.

România: Adaptarea dificilă și efectele asupra bunăstării profesorilor

În România, trecerea la predarea online a fost o provocare majoră pentru profesori, în special în primele luni de pandemie (martie-iunie 2020). Multe cadre didactice s-au confruntat cu dificultăți tehnice (lipsa de dispozitive adecvate, conexiune slabă la internet în mediul rural, lipsa competențelor digitale) și pedagogice (lipsa metodologiilor clare de predare online la început). Un raport OECD din 2020 sublinia că profesorii români au fost printre cei mai afectați de stres în contextul pandemiei, România figurând între țările cu „cei mai stresati profesori” la nivel OECD [20].

Studiul „*Starea de bine a profesorilor din România*” (2022) oferă o imagine detaliată a consecințelor. Conform rezultatelor acestuia, deși majoritatea profesorilor chestionați (83%) au raportat că sunt mulțumiți, în general, de viața lor per ansamblu, analiza calitativă a scos la iveală un aspect alarmant: *aproximativ 80% dintre profesori au afirmat că munca lor nu are niciun efect pozitiv asupra sănătății lor mintale sau a stării lor de bine socio-emoționale*. Cu alte cuvinte, patru din cinci profesori resimt că activitatea la școală fie nu contribuie, fie chiar dăunează bunăstării lor psihice [15].

Autorii studiului consideră acest fapt îngrijorător, mai ales în lumina ratei ridicate de abandon al meseriei la cadrele didactice. Printre factorii evidențiați în declarațiile profesorilor români se regăsesc: sentimentul de izolare (36% dintre profesori au menționat că se simt singuri, probabil amplificat de perioadele de predare de acasă, fără interacțiunea obișnuită cu colegii și elevii), volumul crescut de muncă în online (necesitatea de a reface materiale, de a învăța platforme digitale), precum și lipsa unor efecte pozitive tangibile ale eforturilor depuse (mulți profesori au simțit că, în pofida muncii intense, rezultatele la elevi sunt limitate în online, ceea ce le-a diminuat satisfacția profesională).

Un alt factor de stres specific evidențiat în România a fost legat de siguranța sanitară: reîntoarcerea în format fizic (hibrid) în 2021 a generat temeri privind expunerea la virus, dat fiind că 59% dintre profesorii dintr-un sondaj american similar nu se simțeau în siguranță cu măsurile de igienă din școli. Per ansamblu, experiența pandemică a consolidat percepția multor cadre didactice române că efortul lor nu este pe deplin recunoscut și sprijinit de sistem.

Totuși, nu au lipsit nici aspectele pozitive: unii profesori au raportat dezvoltarea unor noi competențe (digitale) și un sentiment de reziliență sporită – dacă au reușit să facă față unei asemenea provocări, se simt mai încrezători că pot gestiona și altele. Studiul din 2022 din România arată că aproximativ două treimi dintre respondenți trăiesc și emoții pozitive, semn că există și resurse de optimism și motivație care pot fi valorificate.

Republica Moldova: Burnout în școala online și vulnerabilități specifice

În Republica Moldova, condițiile inițiale la momentul trecerii la învățământul online au fost și mai dificile din punct de vedere logistic decât în România, dată fiind infrastructura digitală mai precară și resursele financiare limitate. Cu toate acestea, autoritățile și societatea civilă au depus eforturi considerabile pentru a oferi profesori lor și elevilor acces la dispozitive și internet.

Studiul condus de Cheptea et al. (2021) a investigat burnout-ul în rândul profesorilor moldoveni în plină pandemie, utilizând *Maslach Burnout Inventory* (MBI) pentru a măsura dimensiunile epuizării profesionale.

Principalele constatări ale studiului din Republica Moldova au fost:

- **Prevalența semnificativă a burnout-ului:** Deși cifrele exacte de prevalență nu sunt menționate în fragmentul disponibil, se sugerează că incidența burnout-ului a crescut în contextul pandemiei.
- **Diferențe demografice:** Studiul a evidențiat că genul și experiența influențează nivelul de burnout. În mod particular, femeile s-au dovedit mai susceptibile la burnout decât bărbații. Legat de

vechime, contrar așteptărilor, experiența în muncă a fost un factor protector – profesorii cu mulți ani de carieră au avut un risc mai scăzut de burnout sever comparativ cu cei mai noi în sistem.

- **Factori predictivi ai burnout-ului:** *Stresul ocupațional general și condițiile de lucru precare* au fost identificați drept predictorii puternici ai burnout-ului. Cu alte cuvinte, profesorii care resimțeau deja munca drept stresantă (chiar și înainte de pandemie) și care lucrau în școli cu resurse slabe sau cu suport organizațional redus, au dezvoltat mult mai probabil burnout când a venit șocul pandemiei [5].
- **Concluzii ale studiului:** Autorii concluzionează că schimbarea bruscă a condițiilor de muncă fizice, precum și necesitatea de a modifica rapid metodele de predare din cauza pandemiei au avut un impact negativ clar, crescând incidența burnout-ului la profesori. Altfel spus, contextul pandemic a acționat ca un factor de stres major care a exacerbat problemele existente și a generat altele noi, rezultând într-o degradare a stării de bine a personalului didactic.
- **Similitudini:** Ambele țări au înregistrat un nivel ridicat de stres și burnout la profesori în perioada online; în ambele, profesorii s-au confruntat cu provocarea competențelor digitale limitate și a lipsei contactului uman cu elevii; femeile-profesor și cadrele tinere au fost segmente vulnerabile peste tot.
- **Particularități:** În Moldova, efectele pot fi considerate mai severe prin prisma contextului deja fragil – salarii mai mici (un stres financiar adăugat), infrastructură mai slabă (unele zone rurale fără internet stabil, ceea ce a creat frustrări suplimentare pentru profesorii ce nu își puteau desfășura orele normale) și lipsa aproape totală, la început, a oricărui sprijin extern (formări pentru predare online, consiliere psihologică etc.). Cu toate acestea, deși nu avem cifre comparative directe în acest text, e posibil ca procentual nivelul de burnout sever să fi fost comparabil în ambele țări, sugerând caracterul global al problemei.

Un alt aspect de menționat este reacția sistemelor la aceste constatări. În România, subiectul *bunăstării profesorilor* a început să fie discutat mai mult după 2020, cu inițiative precum programul „Profesorii fericiți schimbă lumea” sau includerea obiectivelor legate de starea de bine în strategii instituționale. În Republica Moldova, la fel, Ministerul Educației și partenerii (UNICEF) au organizat traininguri de gestionare a stresului și au recunoscut problema în planuri strategice [21]. Totuși, la momentul actual (2024-2025), astfel de inițiative sunt incipiente și nu pe deplin răspândite.

Diferența a constat în modul în care fiecare sistem a putut reacționa: România, având resurse ceva mai mari, a distribuit tablete, a oferit anumite formări online și a majorat salariile cu aprox. 14 % în 2020-2021; Moldova, cu resurse limitate, a depins mai mult de asistența externă și a oferit majorări salariale modeste (de aprox. 5-7 % anual în acea perioadă).

Analiza de față evidențiază faptul că stresul profesional al cadrelor didactice din învățământul gimnazial și liceal este un fenomen complex, determinat de o multitudine de factori de natură individuală, organizațională și socio-economică. Atât în România, cât și în Republica Moldova, profesorii se confruntă cu un nivel ridicat de stres ocupațional, confirmat de datele recente și de literatura de specialitate.

Concluzii

Universalitatea unor factori de stres: Indiferent de contextul național, profesorii reclamă probleme similare: volum excesiv de muncă, presiunea timpului, indisciplinarea elevilor, sarcini birocratice apăsătoare, schimbări curriculare frecvente și lipsa resurselor adecvate. Aceste elemente au fost identificate drept surse majore de stres în studii internaționale și se regăsesc și în relațiile profesorilor români și moldoveni.

Diferențe de context România vs. R. Moldova: Cu toate că stresorii de bază sunt similari, amploarea și manifestarea lor diferă. În România, problemele țin adesea de instabilitatea sistemică – succesiunea de reforme și politici, așteptări adesea nerealiste, contrastând cu o finanțare insuficientă a educației (aprox. 3-4% din PIB, sub ținta legală de 6%). În Republica Moldova, factorul distinctiv îl constituie constrângerile economice severe: salariile mici și deficitul de personal pun o povară deosebită pe cadrele existente (norme mărite, nevoia de a avea un al doilea job pentru un trai decent), amplificând stresul.

Necesitatea unui sprijin sporit și a politicilor de prevenire a burnout-ului: Atât literatura academică, cât și vocea practicienilor converg spre ideea că problema stresului profesorilor trebuie abordată strategic. În lucrarea sa, N. Croitoru [8], argumentează pentru o politică educațională dedicată combaterii epuizării profesionale a cadrelor didactice, care să nu se rezume la conștientizare, ci să includă strategii de prevenție și intervenție concretă la nivel de sistem.

Spre final, putem spune că, este imperativ ca factorii de decizie și comunitatea educațională să ia măsuri coordonate pentru a ameliora situația. Ambele țări au început să facă pași în această direcție: România a inclus în noile Legi ale educației (adoptate în 2023) prevederi privind mentoratul profesorilor debutanți și reducerea sarcinilor birocratice, iar Republica Moldova a inițiat investiții în școli model dotate mai bine, menite să devină centre de atracție pentru profesori și elevi.

Bibliografie:

1. ALOE, A. M., AMO, L. C., SHANAHAN, M. E., (2013). *Classroom Management Self-Efficacy and Burnout: A Multivariate Meta-analysis*. *Educational Psychology Review*, 26(1), 101-126.
2. ASBURY, K., FOX, L., DENIZ, E., CODE, A., TOSEEB, U., (2020). *How is COVID-19 affecting the mental health of children with special educational needs and disabilities and their families?* *Journal of Autism and Developmental Disorders*; 1(1):1-9.
3. BACIU, I., (2018). *Asistența psihologică a cadrelor didactice care oferă suport educațional copiilor cu CES în: Educația incluzivă: Dimensiuni, provocări, soluții: Materialele Conferinței științifico-practice internaționale*, Ed. a 4-a, 19 octombrie 2018. Bălți: S.n., pp. 332-336. ISBN 978-9975-3276-1-9.
4. BETORET, F. D., (2006). *Stressors, Self-Efficacy, Coping Resources, and Burnout among Secondary School Teachers in Spain*. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 26, 519-539. [dx.doi.org/10.1080/01443410500342492](https://doi.org/10.1080/01443410500342492).
5. BALODE, N., (2011). *Sindromul burnout în activitatea didactică. În: Materialele conferinței științifice cu participare internațională consacrată aniversării a 65-a a USM „Creșterea impactului cercetării și dezvoltarea capacității de inovare”*, 21-22 sep, vol. II. Chișinău: CEP USM, 2011, pp. 183-186. ISBN 9789975711364, 9975711367.
6. CARA, A., (2015). *Implementarea educației incluzive în Republica Moldova. Studiu de politici publice*. Chișinău: Lexon-Prim, p. 60. ISBN 978-9975-3030-4-0
7. CHEPTEA, D., COCIU, S., CAZACU-STRATU, A., DELEU, R., (2020). *Strategiile de prevenire și limitare a răspândirii pandemiei COVID-19*. *Revista de Științe ale Sănătății din Moldova*, 23(1):146-158.
8. CROITORIU, Nicoleta., (2023). *Siguranța psihologică ca modalitate de prevenire a epuizării profesionale și stimulare a implicării în muncă*. *Studia Universitatis Moldaviae, seria Științe ale Educației*, nr. 11. Categoria B. p. 297-302. ISSN 1857-2103, ISSN online 2345-1025 [https://doi.org/10.59295/sum5\(165\)2023_47](https://doi.org/10.59295/sum5(165)2023_47).
9. FISHER, M. H., (2011). *Factors influencing stress, burnout, and retention of secondary teachers*. *Current Issues in Education*, 14, 1–36.
10. FRIEDMAN, I. A., (2003). *Self-efficacy and burnout in teaching: The importance of interpersonal-relations efficacy*. *Social Psychology of Education*, 6, 191–215.
11. GEVING, A. M., (2007). *Identifying the types of student and teacher behaviours associated with teacher stress*. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 23, 624–640.
12. HERMAN, K. C., PREWETT, S. L., EDDY, C. L., SAVALA, A., REINKE, W. M., (2020). *Profiles of middle school teacher stress and coping: Concurrent and prospective correlates*. *J Sch Psychol*, 78:54-68. doi: 10.1016/j.jsp.2019.11.003. PMID: 32178811.
13. *Legea Învățământului nr. 547/21.07.1995*. Publicată în Monitorul Oficial al Republicii Moldova, nr. 6263/692 din 09.11.1995. <http://www.edu.asm.md> (vizitat 20.04.2025).
14. KYRIACOU, C., SUTCLIFFE, J., (1978). *A Model of Teacher Stress*. *Educational Studies*, 4(1), 1–6. doi:10.1080/0305569780040101.
15. MASLACH, C., JACKSON, S. E., (1981). *MBI: Maslach burnout inventory (manual)*. Palo Alto, CA: University of California, Consulting Psychologists Press.
16. POPA, A. S., (2024). *Stresul în profesia didactică*. București: *Revista Profesorului, Școala Gimnazială* Nr. 97. Disponibil: <https://revistaprofesorului.ro/stresul-in-profesia-didactica/>.
17. ROBU, V., STOICA, C., (2015). *Surse ale stresului percepute în rândul profesorilor: Cazul Republicii Moldova*. în: *Psihologie, revistă științifico-practică*, nr. 3-4, pp. 12-26. ISSN 1857-2502 /ISSNe 2537-6276.
18. RUDOW, B. *Stress and burnout in the teaching profession: European studies, issues, and research perspectives*. In: R. Vandenberghe, A.M. Huberman (Eds.). *Understanding and preventing teacher*

- burnout: A sourcebook of international research and practice. Cambridge University Press, 1999, pp. 38-58. Online ISBN 9780511527784.
19. ȘOVA, T., (2014). *Managementul stresului profesional al cadrelor didactice*. Bălți: Universitatea A. Russo din Bălți, p. 277. ISBN 978-9975-46-196-2.
 20. OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development), (2020), *Improving educational equity in Romania*, in *Education Policy Perspectives* No. 4. Disponibil: <https://www.oecd.ro/oecd4ro.html>.
 21. UNICEF (2017), *Îmbunătățirea participării la educație: indicatorii de politici și practici pentru înscrierea tuturor copiilor și adolescenților în școală și prevenirea abandonului școlar*, Seria UNICEF privind participarea la educație și prevenirea abandonului școlar - Volumul 2, Disponibil: <http://www.unicef.org/ceecis>.

INTEGRAREA EDUCAȚIEI TEHNOLOGICE ÎN SPAȚIUL EUROPEAN AL CERCETĂRII

INTEGRATION OF TECHNOLOGICAL EDUCATION INTO THE EUROPEAN RESEARCH AREA (ERA)

Ioana Corina ROTARU

Colegiul Național „Emil Racoviță” din Iași

ORCID ID: 0000-0001-5381-0013

Rezumat: *Lucrarea analizează integrarea educației tehnologice în Spațiul European al Cercetării (ERA), evidențiind rolul esențial al formării în domeniile STEM pentru consolidarea unei Europe inovatoare și competitive. Prin instrumente precum Horizon Europe, Erasmus+ și Digital Education Action Plan, Uniunea Europeană promovează mobilitatea academică, cooperarea între universități și industrie, precum și modernizarea sistemelor educaționale. Educația tehnologică devine astfel o punte între învățământ, cercetare și nevoile economiei digitale. Totuși, procesul de integrare se confruntă cu provocări precum disparități regionale, lipsa personalului calificat și inegalități de acces. Este necesară o abordare strategică, bazată pe incluziune, digitalizare și învățare continuă, pentru a valorifica pe deplin potențialul educației tehnologice în sprijinul cercetării și inovării europene. Aceasta contribuie decisiv la construirea unei societăți sustenabile, bazate pe cunoaștere și colaborare internațională.*

Cuvinte-cheie: *educație tehnologică, Spațiul European al Cercetării (ERA), inovare, mobilitate academică, digitalizare*

Abstract: *This paper analyzes the integration of technological education into the European Research Area (ERA), emphasizing the essential role of STEM education in building an innovative and competitive Europe. Through instruments such as Horizon Europe, Erasmus+, and the Digital Education Action Plan, the European Union promotes academic mobility, cooperation between universities and industry, and the modernization of educational systems. Technological education thus becomes a bridge between education, research, and the needs of the digital economy. However, the integration process faces challenges such as regional disparities, a shortage of qualified personnel, and unequal access. A strategic approach is needed, based on inclusion, digitalization, and lifelong learning, to fully harness the potential of technological education in support of European research and innovation. This contributes decisively to building a sustainable, knowledge-based society founded on international collaboration.*

Keywords: *technological education, European Research Area (ERA), innovation, academic mobility, digitalization*

În contextul globalizării și al transformării digitale, educația tehnologică joacă un rol esențial în formarea capitalului uman calificat, capabil să răspundă provocărilor economiei bazate pe cunoaștere. Spațiul European al Cercetării (ERA) reprezintă cadrul strategic în care statele membre ale Uniunii Europene își coordonează politicile de cercetare și inovare, în vederea construirii unei economii durabile, competitive și incluzive [1]. Integrarea educației tehnologice în ERA este un proces multidimensional care vizează armonizarea sistemelor educaționale, stimularea cooperării transfrontaliere și dezvoltarea unei culturi europene a inovației [2].

Definirea conceptelor-cheie

Educația tehnologică – include formarea în domenii precum ingineria, IT, științele aplicate și tehnologiile emergente (AI, IoT, energie verde etc.).

ERA (European Research Area) – concept introdus în anul 2000, vizând crearea unui spațiu unitar pentru cercetare și dezvoltare în Europa, unde resursele și cunoștințele pot circula liber între țări și instituții [1].

Obiectivele Spațiului European al Cercetării

Comisia Europeană identifică mai multe obiective strategice ale ERA: consolidarea excelenței științifice, mobilitatea cercetătorilor, creșterea investițiilor în cercetare (minim 3% din PIB-ul UE), egalitatea de gen și cooperarea internațională [1][3].

Rolul educației tehnologice în integrarea în Spațiul European al Cercetării

- Formarea competențelor pentru economia digitală ducația tehnologică asigură dezvoltarea de competențe esențiale în domenii precum: inteligența artificială (AI), securitatea cibernetică, inginerie, știința datelor, energii regenerabile. Prin adaptarea programelor de studii la nevoile pieței muncii, instituțiile europene contribuie la formarea unei forțe de muncă capabile să susțină tranziția verde și digitală, două priorități-cheie ale Uniunii Europene în cadrul Pactului Verde European și al deceniului digital [1]. Educația tehnologică este esențială pentru pregătirea resursei umane în domenii strategice. Programele universitare și postuniversitare STEM sunt aliniate la cerințele europene prin instrumente precum EQF (European Qualifications Framework) [2][4].

- Sprijinirea cercetării aplicate și inovării

Universitățile și institutele de învățământ tehnologic sunt din ce în ce mai implicate în cercetare aplicată și transfer de cunoștințe către industrie. Proiectele finanțate prin Horizon Europe încurajează formarea de rețele academice și tehnologice transnaționale, în care educația are un rol integrator între cercetare și societate [2].

- Mobilitate academică și transfer de cunoștințe

Educația tehnologică este susținută de programe precum Erasmus+, care facilitează mobilitatea studenților și a cadrelor didactice din domeniile STEM. Aceasta favorizează nu doar transferul de cunoștințe, ci și armonizarea standardelor educaționale în UE, contribuind la o convergență academică europeană [3].

De asemenea, programele Marie Skłodowska-Curie Actions (MSCA) sprijină tinerii cercetători din domeniile tehnologice prin burse și stagii în centre de excelență, oferindu-le acces la infrastructură de cercetare de înalt nivel și la formare interdisciplinară [4].

- Cooperarea educație–cercetare–industrie

Educația tehnologică funcționează ca un liant în așa-numitul triunghi al cunoașterii (educație–cercetare–inovare), promovând colaborarea între: universități tehnice, institute de cercetare, întreprinderi inovatoare. Inițiative precum Knowledge and Innovation Communities (KICs), dezvoltate de Institutul European pentru Inovare și Tehnologie (EIT), promovează colaborarea între universități, institute de cercetare și întreprinderi [6].

- Educația continuă și micro-certificările

UE promovează învățarea pe tot parcursul vieții, prin micro-certificări și educație digitală flexibilă, ca răspuns la nevoile de reconversie profesională în epoca tehnologică [3][7].

- Provocări în procesul de integrare

- disparități regionale între vestul și estul Europei în accesul la infrastructură educațională și cercetare [2];
- deficit de absolvenți STEM, afectând inovația și productivitatea [5];
- nevoia de integrare între educație și cercetare prin curricula orientată spre proiecte și interdisciplinaritate [8];
- inegalități de gen și incluziune, în special în domeniile tehnice și științifice [3].

- Sprijinirea învățării pe tot parcursul vieții și reconversiei profesionale

Pe măsură ce tehnologiile evoluează rapid, educația tehnologică joacă un rol crucial în susținerea formării continue. UE promovează micro-certificările și programele flexibile online, care permit angajaților să se adapteze la cerințele emergente din industrie și cercetare. Aceasta susține nu doar incluziunea socială, ci și reziliența economică a Europei [6].

- Promovarea incluziunii și echității în domeniile STEM

Un alt obiectiv major este creșterea participării femeilor și a grupurilor subreprezentate în domeniile tehnologiei și științei. Educația tehnologică, în cadrul ERA, devine un instrument de promovare a echității, prin politici de gen, orientare profesională timpurie și modele inspiraționale [7].

Inițiative europene relevante

- ✓ Printre instrumentele care sprijină integrarea educației tehnologice în ERA se numără: Horizon Europe (2021–2027) – program de cercetare și inovare, cu accent pe colaborări transnaționale [1];
- ✓ Erasmus+ (2021–2027) – susține mobilitatea și parteneriatele academice [5]; Digital Education Action Plan (2021–2027) – promovează transformarea digitală a educației [3][7];
- ✓ European Universities Initiative – susține universitățile europene integrate cu misiuni comune în educație și cercetare [4].

Viitorul integrării educației tehnologice în ERA va fi influențat de: digitalizarea continuă a învățământului și cercetării [7]; creșterea rolului inteligenței artificiale și a analizei de date în educație [6]; crearea de ecosisteme regionale de inovare cu rol educativ.

Concluzie

Integrarea educației tehnologice în Spațiul European al Cercetării este vitală pentru competitivitatea și coeziunea Europei în context global. Prin investiții strategice, parteneriate educaționale și politici incluzive, se construiește o infrastructură solidă pentru o Europă bazată pe cunoaștere, inovație și durabilitate.

Bibliografie:

1. European Commission. (2020). A new ERA for Research and Innovation. Disponibil la: https://ec.europa.eu/info/horizon-europe_en
2. Popa, D. (2019). Educația tehnologică în contextul globalizării. Editura Universitară, București.
3. European Commission. (2021). Digital Education Action Plan 2021–2027. Disponibil la: <https://education.ec.europa.eu/>
4. Eurydice Report. (2022). The Structure of the European Education Systems 2022/23: Schematic Diagrams.
5. European Commission. (2021). Erasmus+ Programme Guide 2021–2027.
6. European Institute of Innovation & Technology (EIT). Knowledge and Innovation Communities. Disponibil la: <https://eit.europa.eu>
7. OECD. (2020). Education for a Digital World: OECD Digital Education Outlook.

STRATEGII PENTRU PREVENIREA ȘI COMBATerea VIOLENȚEI ȘCOLARE ÎN RÂNDUL ELEVILOR DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR ȘI GIMNAZIAL

STRATEGIES FOR PREVENTING AND COMBATING SCHOOL VIOLENCE AMONG PRIMARY AND LOWER-SEC SCHOOL STUDENTS

Lia BOLOGA

Lucian Blaga University of Sibiu, Romania

E-mail: lia.bologa@ulbsibiu.ro

ORCID ID: 0009-0007-9973-6964

Rezumat: Studiul investighează modalitățile prin care cadrele didactice din școlile primare și gimnaziale din Sibiu previn violența școlară, analizând percepțiile profesorilor și ale elevilor de clasa a III-a. Metodologia a constatat într-un chestionar aplicat unui eșantion de 71 de profesori și 62 de elevi. Rezultatele arată că 56,4 % dintre profesori folosesc în mod regulat programe de prevenire a violenței, însă 80,4 % dintre elevi încă observă comportamente agresive între colegi. Majoritatea cadrelor didactice (87,2 %) cred că formarea profesională sporește eficacitatea acestor strategii, iar 97,4 % sunt implicați în activități extracurriculare de prevenire. Din perspectiva elevilor, 64,7 % au avut experiențe neplăcute, deși

peste jumătate se simt întotdeauna în siguranță, iar 62,7 % consideră că profesorii îi sprijină permanent. Concluzia evidențiază necesitatea consolidării formării cadrelor didactice și a implicării tuturor părților (elevi, profesori, părinți) în crearea unui mediu sigur.

Cuvinte-cheie: violență școlară, cadre didactice, ciclul primar, ciclul gimnazial

Abstract: *The study examines the ways in which primary and lower-secondary school teachers in Sibiu prevent school violence by analyzing the perceptions of teachers and third-grade students. The methodology involved a questionnaire administered to a sample of 71 teachers and 62 students. The results show that 56.4% of teachers regularly implement violence-prevention programs, yet 80.4% of students still observe aggressive behaviors among their peers. Most teachers (87.2%) believe that professional development enhances the effectiveness of these strategies, and 97.4% take part in extracurricular prevention activities. From the students' perspective, 64.7% have had unpleasant experiences, although more than half always feel safe, and 62.7% feel that teachers consistently support them. The conclusion highlights the need to strengthen teacher training and to involve all stakeholders (students, teachers, and parents) in creating a safe school environment.*

Keywords: school violence, teaching staff, primary education, lower-secondary education

Introduction

The phenomenon of school violence continues to be a major concern both globally and in Romania, having significant implications for the emotional and educational development of students. At the international level, the UNESCO report (2019) shows that, on average, 32% of students have been involved in bullying situations in the past year, and the proportion is sometimes even higher in certain European regions. In Romania, the study by Iordache et al. (2025) highlights that 12–16% of students aged 11–13 have admitted to participating in bullying acts in recent months, and 10–14% have been victims of these behaviors, according to the data processed in the study. Although physical violence is not always predominant, non-physical forms (verbal, psychological, cyberbullying) have registered a steady increase, with direct consequences on students' sense of safety in the school environment and on their academic performance (Iordache et al., 2025).

In the context of Romania, the relevance of preventing violence in schools is all the greater since Horga et al. (2018) point out that, although there are national regulations regarding the monitoring and reporting of violent incidents, the implementation at the classroom level of coherent prevention programs remains fragmented. Moreover, Tomescu (2024) emphasizes the increasingly visible effects on the mental health of students exposed to bullying: anxiety, depression, and decreased school motivation are becoming more frequent, and teachers often face a lack of practical tools and adequate training to intervene effectively. In this context, the role of teachers as the first line of defense against violent manifestations is essential, as is the need to develop and disseminate empirically validated didactic and psycho-educational strategies.

Although the first national research on school violence in Romania dates back to 2004–2005 (Jigău, Liiceanu & Preoteasa, 2006), the most recent works have extended the focus to classroom-level interventions and the competencies required by teachers. Horga et al. (2018) conducted, as part of a national research project, a detailed analysis of forms of violence between students and between students and teachers, including specific recommendations for teacher training in preventing and managing conflict situations. Ttofi and Farrington (2011), in an international meta-analysis of school bullying prevention programs, demonstrated that structured interventions (such as the Olweus Bullying Prevention Program) significantly reduce the incidence of violent acts when implemented consistently.

Regarding the local context, Iordache et al. (2025) showed that 68% of the surveyed teachers believe they have not received adequate training to recognize and reduce aggressive behaviors in the classroom, highlighting the necessity for continuous professional development programs dedicated to teachers. Additionally, Winter et al. (2024)—reporting data from the Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study—revealed strong correlations between perceiving the school climate as unsafe and the increased frequency of bullying, suggesting that school-wide interventions (including an active role for teachers in developing a positive climate) can significantly reduce risks for students.

Consequently, although the international literature offers multiple theoretical models and practical tools, recent research in Romania (Horga et al., 2018; Iordache et al., 2025; Winter et al., 2024) emphasizes that there is a deficit of empirical studies that evaluate and systematize the concrete ways in which teachers can prevent and reduce school violence in local realities. The proposed topic will focus its efforts on

identifying those strategies, techniques, and best practices applied at the classroom level, integrated into teachers' daily activities, with the purpose of creating a nonviolent and inclusive learning environment.

Methodology

This research aims to provide relevant data and useful information for the development of effective educational policies and programs that promote a safe school environment for all students. The research objectives are the following: 1. Identifying the main strategies and practices used by teachers to prevent violence in the school environment.; 2. Evaluating teachers' perceptions regarding the effectiveness of these strategies in reducing incidents of violence and in promoting a safe school environment; 3. Exploring third-grade students' perceptions regarding violent behaviors encountered in the school environment and their impact on them; 4. Assessing students' level of awareness concerning violence-prevention strategies and their perception of teachers' involvement in preventing and managing violence at school.

Preventing violence in the school environment is a priority to ensure a safe and inclusive educational climate. In the context of this study, we aimed to analyze how teachers and students in primary and middle school perceive and apply violence-prevention strategies, as well as the effects of these strategies on school safety. Based on the data obtained from the questionnaires administered to a sample of 39 teachers and 51 third-grade students, we formulated four main hypotheses, which address the relationship between teaching practices, teachers' and students' perceptions, and the actual level of violence in schools.

The hypotheses of the study are as follows: Hypothesis 1: If teachers employ a variety of strategies and practices to prevent violence in schools (for example, structured educational programs, themed extracurricular activities, positive classroom behavior management techniques), then a decrease in violent incidents and an improvement in the school climate will be observed.; Hypothesis 2: If teachers perceive that active involvement in preventing and managing violence contributes significantly to creating a safe school environment (in terms of increasing students' sense of security and emotional support), then they will actively participate in violence-prevention activities and programs (by attending training sessions, extracurricular projects, reporting incidents, and intervening directly).; Hypothesis 3: If third-grade students are exposed to various forms of violence in the school environment (physical, verbal, psychological), then they will develop a negative perception of school safety (feeling less secure and more reluctant to open up to peers and teachers).; Hypothesis 4: If students believe that teachers are actively involved in preventing and managing violent situations (through direct support, encouragement to report incidents, and emotional assistance), then they will be more willing to collaborate with teachers to maintain a safe school environment (by reporting incidents, participating in group activities, and adhering to codes of conduct).

By testing these hypotheses, we aim to identify the strengths and limitations of current strategies applied by teachers, understand how experiences of violence influence students' perceptions of safety, and highlight the link between teachers' involvement and students' willingness to collaborate in violence prevention. The results provide useful information for adjusting training programs and for developing school policies aimed at reducing aggressive acts and strengthening a protective educational climate.

Operationalization of concepts was conducted as follows:

1. Use of violence-prevention strategies: a. Nominal definition: The use of violence-prevention strategies refers to the diversity and frequency of techniques, practices, and interventions adopted by teachers to reduce and manage violent behaviors in the school environment (Bonea, 2019). b. Operational definition: The use of violence-prevention strategies in schools will be measured by the frequency and types of strategies reported by teachers in a structured questionnaire.
2. Perception of the effectiveness of violence-prevention strategies: a. Nominal definition: The perception of the effectiveness of violence-prevention strategies represents teachers' subjective assessment of the extent to which the strategies and practices used are effective in reducing violent incidents and promoting a safe school environment (Bonea, 2019). b. Operational definition: The perception of the effectiveness of violence-prevention strategies is measured by the degree of agreement among teachers regarding the effectiveness of these strategies in reducing violence, assessed via a questionnaire.

In this study, the survey method based on a questionnaire was used, and the instrument consisted of the questionnaire itself. Two research instruments were used: the first addressed teachers working in primary and middle schools, and the second was aimed at third-grade students. In defining the sample, the inclusion criteria for teachers were: working in primary schools in Sibiu County and having a minimum of one year of teaching experience. The sample size consisted of 71 teachers from various schools in Sibiu County and 62 third-grade students, selected from different schools with the permission of their parents or

legal guardians. The teacher sample was selected using a simple random sampling method, while the student sample was selected with parental or guardian permission, taking into account the diversity of schools and socio-economic backgrounds.

The research was conducted between February and March 2025 in Sibiu County. Data were collected through online questionnaires that were distributed and completed anonymously. To preserve confidentiality and encourage the most honest and authentic responses possible, participants were urged to provide as sincere answers as they could.

Results

Due to space constraints, only a selection of the most relevant findings from the survey will be presented below. The following sections highlight key data points that illustrate students' experiences of violence, teachers' use of prevention programs, active involvement in violence-prevention efforts, and students' perceptions of safety and teacher support. Other analyses not shown here further explore demographic correlations and detailed breakdowns by school, which exceed the scope of this summary. The results show that 64.7% of students have had unpleasant experiences at school, such as conflicts with classmates or other unpleasant behaviors. This high figure indicates that many children face problems and stress at school. In contrast, 35.3% of students have never had such an experience. This suggests that school is a safe and friendly place for these children.

The findings indicate that teachers frequently use educational programs to prevent violence, with 56.4% reporting that they use them regularly and 35.9% occasionally. Nevertheless, 80.4% of students have observed violent behaviors among classmates, indicating that violence remains a persistent problem in schools. This suggests that, although prevention strategies are implemented, their impact is not always sufficient to eliminate these incidents completely.

Regarding active teacher involvement, 87.2% of teachers believe that professional development programs could improve the effectiveness of violence-prevention strategies, and 97.4% are involved in extracurricular violence-prevention activities. This demonstrates a high awareness of the importance of these efforts and a willingness to be actively involved in creating a safe school environment.

Exposure to violence has a significant impact on students' perception of safety in schools. 64.7% of students have had unpleasant experiences at school, and the perception of safety varies: 54.9% of students feel always safe, 25.5% feel safe most of the time, 15.7% feel safe sometimes, and 3.9% feel safe rarely. These figures underline that exposure to violence can diminish students' sense of safety, although a majority still feel protected in the school environment.

Students' perception of teachers' involvement is generally positive, with 62.7% of students considering that teachers always help them in unpleasant situations and 31.4% indicating "most of the time." Additionally, 62.7% of students feel always comfortable reporting violent incidents to a responsible adult, and 29.4% feel comfortable most of the time. These results suggest that most students trust their teachers and are willing to collaborate to maintain a safe environment.

Discussions

Moving forward, we will analyze in depth the implications of the key findings obtained in this study, reflecting on the extent to which they support or refute the hypotheses formulated initially. The discussions below aim not only to highlight the data itself but also to explore potential causes of the identified perceptions and behaviors, as well as to situate these findings within the relevant literature. We will examine the factors that may explain the persistence of violence in schools despite the strategies implemented by teachers, discuss the role of professional development in increasing teacher engagement, and investigate how students' experiences shape their sense of safety. Finally, we will propose perspectives for improving didactic and psycho-educational interventions in order to reinforce a genuinely nonviolent school climate.

Hypothesis 1: If teachers employ a variety of strategies and practices to prevent violence in schools, then a decrease in violent incidents and an improvement in the school environment will be observed. Teachers report using educational programs for violence prevention regularly at 56.4%, occasionally at 35.9%, and rarely at only 7.7%. However, 80.4% of students reported violent behaviors among classmates, indicating that violence persists despite the strategies. This may suggest that the methods can be limited or applied inconsistently. Hypothesis 1 is not fully supported by the data, because, despite using the strategies, violence still persists in schools.

Hypothesis 2: If teachers perceive that active involvement in preventing and managing violence contributes significantly to creating a safe school environment, then they will engage in violence-prevention

activities and programs. 87.2% of teachers believe that professional development programs could improve the effectiveness of violence-prevention strategies, and 97.4% are involved in extracurricular violence-prevention activities. These figures suggest a positive perception of the importance of active involvement and a high level of participation in prevention activities. Hypothesis 2 is supported by the data, showing that teachers' positive perception of active involvement is reflected in their high participation in prevention activities.

Hypothesis 3: If third-grade students are exposed to various forms of violence in the school environment, then they will develop a negative perception of school safety. 64.7% of students have had unpleasant experiences at school, while 35.3% have not had such experiences. The sense of safety varies: 54.9% of students feel always safe, 25.5% feel safe most of the time, 15.7% feel safe sometimes, and 3.9% feel safe rarely. These figures indicate that exposure to violence can negatively influence students' perception of school safety. Hypothesis 3 is partially supported by the data, indicating that exposure to violence negatively affects students' perception of school safety, although some students still feel safe.

Hypothesis 4: If students believe that teachers are involved in preventing and managing violence, then they will be willing to collaborate with teachers to maintain a safe environment. 62.7% of students feel that teachers always help them in unpleasant situations, 31.4% "most of the time," 3.9% "not really," and 2% "never." Also, 62.7% of students feel always comfortable reporting violent incidents to a responsible adult, 29.4% "most of the time," and 7.8% "not really." These data suggest that students' perception of teachers' involvement is positive and that most students are willing to collaborate to maintain a safe environment. Hypothesis 4 is supported by the data, highlighting that most students feel teachers are involved in violence prevention and are willing to collaborate to maintain a safe environment.

To gain a more comprehensive understanding of the situation at the national level, it would be essential to extend the study beyond Sibiu County. Evaluating results from different regions could offer a different perspective on the cultural and contextual factors that influence the effectiveness of violence-prevention approaches.

A detailed analysis of the experiences and perceptions of students who rarely or never feel comfortable talking about their problems with teachers is another area that would require more attention. Developing more specific and effective solutions to support these students could be stimulated by a better understanding of communication barriers and the factors contributing to their reticence.

Furthermore, it would be useful to examine to what extent ongoing teacher training and professional development influence how well teachers manage conflicts and prevent violence. Future studies could investigate which types of training and resources are most helpful and how they can be best integrated into daily teaching activities.

Conclusions

It is clear that, in order to create a safer and more harmonious school environment, several essential measures and more nuanced approaches are needed. First, it is crucial to continue investing in teacher training—not only in violence prevention but also in developing communication and empathy skills. Teachers must be prepared to handle various conflict situations with tact and sensitivity, ensuring that every student feels heard and respected.

Equally important is improving and diversifying violence-prevention strategies, tailoring them to the specific needs of each school. Every school community faces its own challenges and particularities, and one-size-fits-all approaches may not always be effective. Therefore, it is essential to involve students, parents, and teachers in the design and implementation of these strategies, making sure that all voices are heard and taken into account. Another key aspect is fostering an atmosphere of trust and openness between students and teachers. Students must feel comfortable discussing their problems and reporting incidents of violence without fear of judgment. This can be achieved by creating accessible, confidential communication channels through which students can seek help and support.

To build an educational environment in which every student feels safe and supported, we need an integrated approach that combines ongoing education, strategic adaptation, and the cultivation of trusting, respectful relationships. In this way, we can ensure that each child has the opportunity to learn and grow in a protected and encouraging setting.

Bibliografie:

1. Bonea, G. V. Agresivitatea și violența în școlile din România: Bullying și mobbing. Calitatea vieții, XXX, nr 1, 59-75, 2019.
2. Horga I. (coord.), Apostu O., Borș O., Fartușnic C., Miulescu M., Novak C., Scoda A., Voinea L. Un mediu de învățare nonviolent pentru toți copiii: O cercetare la nivel național în învățământul primar și secundar. București: Institutul de Științe ale Educației, 2018.
3. Jigău M., Liiceanu A., Preoteasa L. Violența în școală. București. Ed Alpha, 2006
4. Iordache M., Claudiu C., Bucs A., Banca A., Motoi G. Bullying and Its Effects on Middle School Students in Romania: A Quantitative Approach. Education Sciences, 15(5): 617.
5. Tomescu C. Bullying in schools: A persistent problem, affecting students' mental health. Jurnalul Practicilor Comunitare Pozitive, 24(3): 59–73, 2024.
6. Ttofi M. M., Farrington D. P. Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review. Journal of Experimental Criminology, 7(1): 27–56, 2011.
7. UNESCO. Behind the numbers: Ending school violence and bullying. Paris: UNESCO Digital Library, 2019.
8. Winter K., Moor I., Markert J., Bilz L., Bucksch J., Dadaczynski K., Fischer S. M., Helmchen R. M., Kaman A., Möckel J. Concept and methodology of the Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study–Insights into the current 2022 survey and trends in Germany. Journal of Health Monitoring, 9(1): 99, 2024.

ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ И ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

PARTICULARITĂȚILE AUTOAPRECIERII ȘI ANXIETĂȚII ȘCOLARE A ELEVULUI MIC

FEATURES OF SELF-ESTEEM AND ANXIETY IN A PRIMARY SCHOOL PUPIL

Jana RACU

Молдавский государственный университет

E-mail: racujana6@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-1775-6344

Аннотация: Статья посвящена исследованию особенностей школьной тревожности и самооценки младших школьников. В рамках экспериментального исследования установлено, что примерно у половины младших школьников завышенная самооценка, а адекватная самооценка типична лишь для трети испытуемых. При этом, четверть детей имеют низкую самооценку и требуют внимания родителей, психологов и педагогов. Оценивая распределение испытуемых по уровням общей тревожности, отметим, что среди младших школьников треть имеют повышенный, а менее половины детей высокий уровень общей тревожности. Важными итогами диагностики являются следующие данные: более двух третей учащихся выборки имеют высокие показатели по шкалам «страх самовыражения», «страх ситуации проверки знаний», «страх не соответствовать окружающим» и «проблемы и страхи в отношениях с учителями». Для младших школьников выборки характерны агрессивная защита от окружающих или страх и тревогой, с опасением и подозрительность.

Ключевые слова: школьная тревожность, самооценка, младший школьник

Rezumat: Articolul este dedicat studiului caracteristicilor anxietății școlare și autoaprecierii la elevul mic. În cadrul studiului experimental, s-a constatat că aproximativ jumătate dintre elevii din clasele primare au autoaprecierea înaltă, o autoapreciere adecvată este tipică doar pentru o treime dintre subiecți. În același timp, un sfert dintre copii au o autoapreciere scăzută și necesită atenția părinților, psihologilor și profesorilor. Evaluând distribuția subiecților după nivelurile de anxietate generală, observăm că în rândul elevilor din clasele primare, o treime au un nivel redicad de anxietate generală, iar mai puțin de jumătate dintre copii au un nivel foarte înalt de anxietate generală. Următoarele date reprezintă rezultate importante ale diagnosticului: mai mult de două treimi dintre elevii din eșantion au scoruri mari la scalele „frica de auto-exprimare”, „frica de situația de evaluare a cunoștințelor”, „frica

de a nu se potrivi cu ceilalți” și „probleme și frică în relațiile cu profesorii”. Pentru elevii din clasele primare sunt caracteristice apărarea agresivă față de ceilalți sau frica și anxietatea, cu reținere și suspiciune.

Cuvinte-cheie: anxietate școlară, autoapreciere, elevul mic

Abstract: *The article is devoted to the study of the characteristics of school anxiety and self-esteem of primary school students. As part of the experimental study, it was found that about half of primary school students have inflated self-esteem, and adequate self-esteem is typical only for a third of the subjects. At the same time, a quarter of children have low self-esteem and require the attention of parents, psychologists and teachers. Assessing the distribution of subjects by levels of general anxiety, we note that among primary school students, a third have an increased level of general anxiety, and less than half of the children have a high level of general anxiety. The following data are important results of the diagnostics: more than two thirds of the students in the sample have high scores on the scales of "fear of self-expression", "fear of the situation of knowledge testing", "fear of not matching others" and "problems and fears in relationships with teachers". For primary school students in the sample, aggressive defense against others or fear and anxiety, with apprehension and suspicion are characteristic.*

Keywords: school anxiety, self-esteem, primary school student

Введение

Актуальность темы исследования. Современное научное знание демонстрирует возрастающий интерес к проблеме тревожности и самооценки личности. В образовании указанная проблематика является очень актуальной и активно изучается в психологии. В указанном контексте важно исследование связи самооценки и уровня тревожности на этапе начальной школы, где закладываются элементы личности. Тревожность – это свойство личности, имеющее когнитивный (чувство собственной некомпетентности, негативная самооценка, ожидание неудачи), эмоциональный (эмоциональная возбужденность, ощущение чрезмерности требований, недостаточный контроль за собственными реакциями) и поведенческий аспекты.

Вместе с тем, особую обеспокоенность психологов, педагогов в последнее время вызывает наличие тревожности и тревожных состояний у учащихся в условиях школы. Тревожность рассматривается как переживание эмоционального дискомфорта учеником, предчувствие грядущей опасности. При высоком уровне тревожности возникает субъективное проявление неблагополучия ребенка и его дезадаптации.

Проблема тревожности широко изучалась, рассматривается в работах таких авторов как В.М. Астапов, Ф.Б. Березин, Л.В. Бороздина, Н.Д. Левитов, А.М. Прихожан, К.Р. Сидоров, Ч.Д. Спилбергер, И. Расу и др. [4, 5, 7, 13, 16, 17]

Самооценка – это сложное личностное образование, личностный параметр умственной деятельности. Она выполняет, в том числе и регулятивную функцию. Проблема оценивания себя в разных аспектах получила отражение в трудах отечественных и зарубежных ученых, психологов и педагогов. Школьник может оценивать себя адекватно или неадекватно, т.е. завышать либо занижать свои успехи и достижения. Самооценка также может быть высокой и низкой, различаться по степени устойчивости, самостоятельности, критичности и т.д.

Значимый вклад в изучение самооценки внесли Р. Бернс, Л.И. Божович, И. Кон, А.И. Липкина, А.Н. Леонтьев, О.Н. Молчанова, И.К. Роджерс, В.В. Столин, О.Н. Чеснокова и многие другие авторы. [1, 14, 15]

Целью пилотажного исследования стало изучение взаимосвязи уровня тревожности и самооценки у младших школьников.

Теоретической основой для указанной проблематики являются труды Л.В. Бороздиной, Н.Д. Левитова, А.М. Прихожан, Ч.Д. Спилбергера, И. Расу и др. авторов [8, 9, 11, 17].

Самой распространенной точкой зрения в вопросе тревожности является позиция Ч.Д. Спилбергера. Он предложил различать тревогу как состояние и как свойство. Его разделение тревоги на ситуативную и личностную тревогу является общепризнанным, которое повторил и дополнил Н.Д. Левитов. Автор уточнил, что тревога может стать чертой характера. В настоящее время эти положения используются в теории, а также в экспериментальной и диагностической практике [4, 5, 6, 8].

В определении самооценки используется модель, предложенная Л.В. Бороздиной, где самооценка включена в структуру самосознания и определяется как оценка человеком себя по определенному свойству или оценки собственного потенциала в целом [14, 15].

Самооценка младшего школьника представляет собой важную психологическую характеристику, влияющую на личностное развитие, учебную мотивацию и поведение ребёнка. В этом возрасте самооценка формируется активно. Отмечая ее основные характеристики выделим следующие: зависимость от внешней оценки; у младших школьников преобладает гетерономная самооценка и они оценивают себя в зависимости от мнения учителя, родителей, других значимых взрослых и сверстников; собственная внутренняя система оценки ещё не сформирована и невысокая критичность [14].

Наряду с этим отметим, ребёнок склонен либо завышать, либо занижать свои способности, с другой стороны он ещё не умеет объективно оценивать результаты своей деятельности. Зачастую наблюдается завышенная самооценка, особенно у детей, которых чрезмерно хвалят. Одним из параметров самооценки в этом возрасте является ее фрагментарность, которая формируется на основе отдельных, чаще всего ярких событий (похвала за рисунок, замечание за поведение). Это делает её неустойчивой и легко поддающейся изменению. Вместе с тем, эмоциональная окрашенность самооценки тесно связана с переживаниями успеха или неуспеха. При этом, положительное подкрепление (похвала, награды) вызывает у ребенка радость и уверенность в себе, а неудачи провоцируют огорчение и снижение самооценки. В начальной школе еще характерно отсутствие обобщённой «Я-концепции», т.к. у детей ещё не сформировано устойчивое представление о себе как о личности. При этом их самооценка часто ограничивается оценками отдельных действий (например: «Я хорошо рисую»), а не обобщёнными чертами характера. В процессе становления самооценки в указанный период формирующее влияние принадлежит учебной деятельности и начало школьного обучения ключевой этап в ее развитии. Успехи и неудачи в учёбе, отношение учителя, сравнение с одноклассниками – всё это оказывает сильное влияние на самооценку ребёнка. Учителя и родители играют ключевую роль в формировании адекватной самооценки. Их поддержка, справедливая оценка, поощрение усилий, а не только результатов, создают условия для формирования здоровой самооценки и позитивного отношения ребенка к себе.

Методология исследования

Задачами нашего пилотажного исследования являлось изучение специфики тревожности, самооценки и взаимосвязи указанных параметров у детей младшего школьного возраста. Мы предположили, что тревожность у детей младшего школьного возраста взаимосвязана с уровнем самооценки.

В исследовании принимали участие 50 детей младшего школьного возраста начальной школы одной из школ города Кишинёва.

Для исследования уровней школьной тревожности и самооценки младших школьников использовались методики, хорошо зарекомендовавшие себя в психологической практике. Так, уровень самооценки определялся по методике «Лесенка» В.Г. Шур и тесту «Рисунок несуществующего животного», школьная тревожность диагностировалась при помощи «Теста школьной тревожности Филлипса» [2, 3, 9, 11].

Для изучения самооценки личности была использована методика «Лесенка», разработанная для младших школьников, в которой ребенок оценивает себя и как его оценивают ближайшее окружение (родители, родственники, учителя, сверстники). При анализе результатов внимание обращается какую ступеньку ребенок сам себя поставил. Выбор низких ступенек свидетельствует о не адекватной оценке и об отрицательном отношении к себе, а также неуверенности в собственных силах.

Для выявления отношения ребенка к своему «Я» была использована проективная методика «Рисунок несуществующего животного». Методы тестирования, основанные на проективных рисунках, базируются на глубоких культурных традициях. Смысловое обоснование интерпретаций этих символов базируется на идеях З. Фрейда. Кроме того, в проективных методах анализируется индивидуальный опыт человека. Отдельные части тела могут приобретать для неоперсональное значение и могут стать выражением эмоций, значимой сферы, «осью адаптации. Изображая какую-то часть тела (или предмет, вызывающий сходную по семантике ассоциацию), индивид невольно искажает аналогичную область графического изображения [2, 3, 9].

Рисунок несуществующего животного испытуемого является его выражением и образом, полученное изображение фактически характеризует ребенка. Обычно рисунок отражает одно из трех эмоциональных проявлений: агрессию, обиду или нейтральность. Анализ рисунка опирается на пространственные характеристики: соотношение площади изображения с листом и отражает степень самораспространенности индивида в социуме.

Другой критерий – фигура круга или животное, состоящее из незаполненных окружностей, символизируют тенденцию к сокрытию, замкнутости внутреннего мира, нежелание давать сведения о себе окружающим или нежелание подвергаться тестированию. Параметр «идеомоторности» интерпретирует прерывность линий и степень нажима. Так, слабый нажим (паутинообразные линии) отражает состояние астении, а сильный (жирные линии) – тревожность и импульсивность. Внимание обращается на то, какая деталь или символ более прорисованы, т.е. к чему привязана тревожность. Другим признаком тревожности является наличие штриховки.

Контур фигуры интерпретируется как границы «Я-образа» по отношению к общему пространству листа. Вместе с тем, рассматривается направленность линий: сверху вниз отражают слабую энергетичность, депрессии или астенизацию.

Нами оценивалось количество изображенных деталей: прорисованы только необходимые, дающие представление о животном (тело, голова, конечности и т.д.), с заполнением контуров без штриховки и дополнительных линий. Другим вариантом являлось щедрое изображение не только необходимых, но и усложняющих конструкцию многочисленных, дополнительных деталей. Этот критерий имеет следующую интерпретацию, чем выше энергия ребенка, тем больше деталей, а отсутствие таковых отражает экономию энергии, астеничность или хронические соматические заболевания.

Наряду с этим, интерпретация рисунка по проективной методике включает анализ деталей, указывающих на внутренние состояния личности: глаза с резкой подрисовкой радужки символизируют тревожность и страхи; выразительные ресницы – демонстративность и стремление к восхищению; приоткрытый рот с языком – болтливость, с губами – чувственность и возможные сексуальные проблемы, с зубами – защитная агрессия. Наличие рогов, шипов, зачерненных контуров свидетельствует о защите и уровне агрессивности, а направление этих элементов указывает на источник угрозы (вверх – авторитеты, вниз – страх непризнания, в стороны – недифференцированная опасливость). Также учитываются штриховка, стирания, размеры, расположение рисунка: например, большой зачерненный рот, крупные глаза, поворот головы влево, избыток органов чувств и заполнение всего листа указывают на высокую тревожность.

Для выявления уровня и факторов школьной тревожности ребенка использовался тест Филлипса. Тест состоит из 58 вопросов, которые предлагаются в устном или письменном виде с двумя вариантами ответов: да или нет. При обработке результатов выделяют ответы, которые не совпадают с ключом. При этом учитывается общее число несовпадений по всему тесту, больше 50 % свидетельствует о повышенной тревожности школьника, а показатель выше 75 % – о высокой тревожности. Тест оценивает общую тревожность в школе, т.е. общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы. Кратко перечислим остальные факторы: переживания социального стресса, фрустрация потребности в достижении успеха, страх самовыражения, страх ситуации проверки знаний, страх несоответствовать ожиданиям окружающих, низкая физиологическая сопротивляемость стрессу и проблемы и страхи в отношениях с учителями [5, 9, 12, 16].

Результаты.

В продолжение представим результаты испытуемых по тесту Филлипса в таблице 1.

Таблица 1. Результаты младших школьников по методике Филлипса.

№ п/п	Факторы	Норм. ур.		Повыш. ур.		Выс. ур.	
		Кол-во исп.	%	Кол-во исп.	%	Кол-во исп.	%
1	Общая тревожность в школе	12	24	18	36	20	40
2	Переживание социального стресса	23		17		10	20
3	Фрустрация потребности достижения успеха	10	20	25	50	15	30
4	Страх самовыражения	8	16	13	26	29	58
5	Страх ситуации проверки знаний	5	10	15	30	30	60
6	Страх не соответс. ожиданиям окружающ.	8	16	12	24	30	60
7	Низкая физиол. сопротив. стрессу	31	62	11	11	8	16
8	Проблемы и страхи в отнош. с учителями	8	16	17	34	25	50

Проанализируем полученные результаты. Так, высокие показатели по шкале «Общая тревожность в школе» характерны для 20 учеников, т.е. для 40% испытуемых. Повышенный уровень тревожности в школе выявлен у 36% испытуемых (18 человек). Указанные показатели свидетельствуют о том, что эти младшие школьники склонны переживать тревожность разной степени интенсивности в школе, например, в процессе обучения, проверки и оценки знаний, а так же, в процессе общения и взаимодействия с учителями и сверстниками. 76% испытуемых расценивают ситуацию школьного обучения как угрожающую их самооценке, статусу и т.п.

Нормальный уровень тревожности в школе выявлен лишь у 12 школьников, т.е. четверти испытуемых (24%). Отметим, что школа и школьные требования, трудности не являются для этих детей травмирующими, что создает условия для нормального функционирования, их развития в процессе обучения, а также установления дружеских контактов и взаимоотношений в классе.

Примерно половина испытуемых 46% (23 респ.) не переживают социального стресса. Это свидетельствует о том, что их отношения с социумом характеризуются как удовлетворительные, не травмирующие и позитивно окрашенные. Однако отметим, что пятая часть школьников 20% (10 исп.) переживают социальный стресс на высоком уровне, а на повышенном уровне стресс переживают треть детей 34% (17 исп.). Указанные данные показывают, что эмоциональное состояние детей, на фоне которого развиваются их социальные контакты, является напряженным и негативно окрашенным. Таким образом, создаются предпосылки для возникновения и развития беспокойства, тревоги, тревожности как следствия социального стресса.

У 58% испытуемых (29 респ.) присутствует страх самовыражения высокого уровня. Этот факт свидетельствует о том, что большинство детей переживают негативные эмоции в ситуации предъявления себя другим или самораскрытия. На наш взгляд, это объясняется с одной стороны тем, что школьники склонны чрезмерно критично оценивать себя, но в то же время, исключительно эгоцентричны и мнят себя «центром вселенной». Такие противоречия в самовосприятии не позволяют им адекватно оценивать себя и адекватно воспринимать оценку окружающих. С другой стороны, в этом возрасте дети часто испытывают такие чувства и эмоции, которых не понимают и стыдятся, отсюда стремление «закрыться», спрятать свой внутренний мир от окружающих.

26% испытуемых (13 респ.) имеют несколько повышенный уровень страха самовыражения, который у них присутствует лишь в некоторых ситуациях или с определенными людьми. Однако этот страх не выражен ярко, не является генерализованным и не доминирует над другими эмоциями.

16% (8 исп.) школьников выборки не имеют психологических и эмоциональных трудностей в самораскрытии. Эти дети легко находят контакт с окружающими, быстро заводят новые знакомства, их отношения глубже и эмоционально насыщеннее, по сравнению с теми, кто испытывает тревожность во взаимодействиях.

У 60% школьников (30 исп.) выявлен страх не соответствовать ожиданиям окружающих. Эти дети боятся раскрыться и тревожатся о том, насколько «нормально» и «правильно» они будут выглядеть в глазах окружающих. В их поведении наблюдается некоторое противоречие – с одной стороны, школьников волнует мнение о них и оценки окружающих, но с другой они боятся этого, т.к. в результате может пострадать их самооценка, а положение ребенка среди сверстников является очень болезненным. Исходя из этого, можно предположить, что социальные контакты, прежде всего со сверстниками, являются эмоционально-напряженными и часто фрустрирующими.

У 24% испытуемых (12 респ.) несколько повышен уровень страха не соответствовать ожиданиям окружающих. Данный факт свидетельствует о том, что у них присутствует желание социального одобрения, но оно не является ведущим мотивом. То есть, эти школьники в некоторой степени ориентированы на мнение и оценку окружающих, но не полностью зависимы от нее. 16% испытуемых изучаемой выборки (8 респ.) не испытывают страха не соответствовать ожиданиям окружающих. Для детей наиболее значима собственная оценка происходящего, ориентация на собственные ценности и идеалы.

Примерно треть от всех испытуемых (30%, 15 респ.) испытывают фрустрацию потребности в достижении успеха на высоком уровне. Это свидетельствует о том, что младшие школьники в ситуации обучения имеют неблагоприятный психический фон, который не позволяет им развивать свои потребности в успехе и в достижении высоких результатов. Причин такого явления может быть несколько. Например, неблагоприятное отношение сверстников и взрослых, которые программируют школьника на неудачу, а успехи его воспринимают весьма условно, а также низкая самооценка школьника, неверие в свои силы и способности. Возможно, что фрустрация потребности достижения успеха у ребенка проявляется на фоне тревожности как свойства его личности, которое начинает закладываться уже в начальной школе и оформляется в подростковом возрасте.

Особо подчеркнем, что половина (50%, 25 респ.) детей испытывают фрустрацию достижения успеха на повышенном уровне. Так, в ситуации школьного обучения у них существуют неблагоприятные факторы, которые мешают в достижении успеха. Однако, их влияние не столь сильно, при некоторых усилиях со стороны школьников и помощи со стороны учителей и сверстников, его вполне возможно избежать.

Лишь 10 школьников (20% исп.) не переживают фрустрацию в достижении успеха, а для остальных детей ситуация школьного обучения является травмирующей, негативно окрашенной и тревожной.

Более половины школьников (60%, 30 респ.) испытывают сильный, а треть детей из выборки (30%, 15 респ.) переживают менее сильный страх в ситуации проверки знаний. Этот факт указывает на то, что данные ученики считают, что учителя предъявляют к ним завышенные требования. Следствием чего являются негативные оценки со стороны последних, которые крайне болезненны для младших школьников и представляют угрозу их положению среди одноклассников и наносят урон по самооценке. Возможно и то, что указанные школьники настолько неуверенны в себе, собственных знаниях и силах, что само ожидание проверки знаний тревожит их, а общение с учителем приносит только негативные эмоции. В изучаемой нами выборке лишь 10% испытуемых (5 респ.) не испытывают страха в ситуации проверки знаний.

Особо следует подчеркнуть и тот факт, что количество школьников, испытывающих тревожность в ситуации проверки знаний, практически одинаково с числом испытуемых, имеющих страх общения с учителями. По нашему мнению, это говорит о том, что детей тревожит проверка знаний и отметки, а также оценивание со стороны учителя, как взрослого.

Вместе с тем, отметим, что 50% испытуемых (25 респ.) испытывают сильное эмоциональное напряжение при взаимодействии с педагогами, а повышенный уровень выявлен у 34% испытуемых (17 респ.). Лишь 16% испытуемых (8 респ.) не испытывают проблем и страхов в отношениях с учителями. Данные результаты отражают уровень общей тревожности в школе, которая обусловлена переживаниями, связанными с возможностью негативной оценки учителей или родителей. Отметим, что оценка со стороны последних для детей начальной школы является более значимой, чем оценка ровесников.

Примерно шестая часть школьников (16%, 8 респ.) имеют высокую тревожность вследствие низкой физиологической сопротивляемости стрессу. Так, в поведении этих школьников наблюдается сниженная приспособляемость к ситуациям стрессогенного характера, например, к школьному обучению в целом, и повышенная вероятность неадекватного деструктивного реагирования на тревожный фактор среды. Наряду с этим, 22% испытуемых склонны к данным особенностям.

Более половины выборки (62%, 31 респ.) имеют нормальную физиологическую сопротивляемость стрессу, что свидетельствует о том, что возможные предпосылки для возникновения тревожности у них не физиологического, а социального плана, т. е. страх самовыражения, боязнь оценок и трудности в межличностных контактах.

В продолжение представим групповые результаты испытуемых по методике «Лесенка», которые обобщены в таблице 2.

Таблица 2. Результаты уровня самооценки младших школьников

№ п\п	Количество учащихся	Уровни	%
1	22	Завышенная самооценка	44
2	16	Адекватная самооценка	32
3	12	Заниженная самооценка	24

Опишем и проанализируем полученные результаты. Завышенная самооценка выявлена примерно у половины школьников выборки (44%, 22 респ.). Отметим, что им свойственна повышенная активность, конфликтность, категоричность и агрессивность. Такие дети во всем стараются быть лучше других, например, во время заданий, игр они стремятся занять лидирующие роли. Главным мотивом для них в учебной деятельности часто является высокая отметка, полученная любым путем. Вместе с тем, у них проявляется высокий уровень притязаний на признание.

Адекватная самооценка диагностирована для третьей части выборки, т.е. у 32 % учеников начальных классов. Таким детям свойственна активность, находчивость и бодрость, а также у них сформирован высокий уровень удовлетворения школьной деятельностью.

Заниженная самооценка выявлена у четверти изучаемой выборки, т.е. у 24% школьников (12 респ.). Этим детям свойственна пассивность, мнительность, повышенная ранимость, обидчивость и т.д.

Далее представим результаты по проективной методике «Несуществующее животное». По основным интересующим нас параметрам получены следующие данные. Анализ рисунков показал преобладание вербальной агрессии примерно у половины младших школьников 42% (21 респ.). Интерпретации: острых углов в контурах фигур – выявили агрессивные реакции (24%, 12 чел.); затемнений, «запачкивания» контурных линий – указали на страхи и тревогу детей (24%, 12 чел.); щитов, «заслонов», удвоенных линий – отражали опасения, подозрительность младших школьников (16 %, 8 респ.). Пространственное расположение рисунка выявило характер защит испытуемых: а) от родителей, учителей и старших по возрасту, т.е. лиц, способных наложить запрет, ограничение, осуществить принуждение – 8 (16 %, 8 респ.); б) против насмешек, непризнания, отсутствия авторитета у сверстников и боязнь осуждения – 6 (12%, 6 исп.); в) недифференцированная опасливость и готовность к самозащите любого порядка в разных ситуациях – (30 %, 5 респ.).

Приведем ниже распределение рисунков школьников по типам животных, которые получены в тестировании: угрожаемые – (32 %, 15 исп.), угрожающие – (20 %, 5 респ.) и нейтральные – (22%, 7 исп.). Они выразили отношение ребенка к собственной персоне и к своему "Я", представление о собственном положении в мире, т.е. идентификацию себя по значимости (с зайцем, букашкой, слоном, собакой и т.д.).

Из всех используемых критериев нами анализировалась агрессивность и пассивность и результаты показали, что агрессивно настроен почти каждый третий ребенок (36 %, 18 исп.). Отметим, что агрессивность характеризует детей, как не умеющих адекватно реагировать на стрессогенные факторы, не способных выразить по другому тревожащие их проблемы, т.е. реакция на внешние раздражители.

Далее был проведен сравнительный анализ взаимосвязи тревожности и самооценки у младших школьников, в зависимости от уровня последней. Так, были проанализированы усредненные показатели тревожности испытуемых по группам с завышенной самооценкой, адекватной и низкой самооценкой, были установлены достоверные отличия в показателях тревожности между ними.

Школьники с низкой самооценкой имеют тревожность значительно выше, чем дети с адекватной самооценкой. Взаимосвязь низкой самооценки и высокой тревожности можно проследить в следующих факторах: общая тревожность в школе (общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы); переживание социального стресса (эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты, прежде всего со сверстниками); страх самовыражения (негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей); страх проверки знаний (негативное отношение и переживание тревоги в ситуации проверки знаний, достижений, возможностей); страх не соответствовать ожиданиям окружающих (ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков и мыслей, тревога по поводу оценок, даваемых окружающими, ожидание негативных оценок); проблемы и страхи в отношениях с учителями (общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка).

Из полученных результатов также следует, что у испытуемых с завышенной самооценкой уровень тревожности значительно выше, чем для школьников с адекватной самооценкой в ситуациях: общей тревожности в школе, переживание социального стресса, фрустрация потребности в достижении успеха, страхи самовыражения и ситуации проверки знаний.

Обсуждение результатов

Наше экспериментальное исследование показало, что тревожность оказывает значительное влияние на самооценку детей младшего школьного возраста. Самым распространенным из видов тревожности является страх ситуации проверки знаний. Такие показатели как высокая тревожность, низкая самооценка приводят к тому, что дети часто входят в число наименее популярных, так как часто не уверены в себе, замкнуты, малообщительны, или же напротив, сверх общительные, назойливые и озлобленные. Наряду с этим была установлена взаимосвязь тревожности и самооценки у младших школьников. Так, результаты показали, что дети с повышенным уровнем тревожности имеют низкую самооценку. Она выражается в склонности детей испытывать беспокойство в самых разнообразных ситуациях, даже тех, в которых объективные характеристики к этому не предрасполагают. Школьники, имеющие такую самооценку, находятся в постоянном психическом перенапряжении, которое выражается в состоянии раздражительности и эмоциональной неустойчивости [4, 7, 12, 17].

Результатом безынициативности тревожных детей является то, что у других детей появляется стремление доминировать над ними, что ведет к снижению эмоционального фона тревожного ребенка, к тенденции избегать общения, возникают внутренние конфликты, связанные со сферой общения, усиливается неуверенность в себе, чувство неполноценности либо агрессивности. Такой ребенок нередко становится эгоцентричным, отчужденным, будет обижаться, жаловаться, фальшивить и обманывать. Это может способствовать формированию у него отрицательного отношения к детям, к людям вообще, мстительности, враждебности, стремления к уединению [5, 7, 13, 16, 17].

Тревожные дети очень чувствительны к результатам собственной деятельности, боятся и избегают неуспеха. Они слишком неуверенны в себе, обладают низкой самооценкой, а это очень серьезная проблема, которая может привести к депрессиям, неврозам, асоциальному поведению. Таким детям очень трудно оценить результаты своей деятельности, они не в состоянии сами решить, правильно сделали что-либо, а ждут оценки от взрослого. Низкая самооценка может быть связана с холодным отношением к детям, отвержением или суровым, авторитарным воспитанием, при котором обесценивается сам ребенок, который приходит к выводу, что его любят только тогда, когда он хорошо ведет себя. Дети не могут быть хорошими постоянно и уж тем более не могут соответствовать всем притязаниям взрослых, выполнять все их требования, то, естественно, дети в этих условиях начинают сомневаться в своих силах. Они не уверены в себе и родительской любви, чаще всего это дети, которыми вообще не занимаются дома. Таким образом, крайнее пренебрежение

ребенком, как и крайний авторитаризм, постоянная опека и контроль, приводит к низкой самооценки у ребенка.

Выводы

В пилотажном исследовании изучались особенности самооценки и тревожности младших школьников, а также взаимосвязь данных переметров.

В младшем школьном возрасте *самооценка* опосредует отношение ребенка к самому себе, интегрирует опыт его деятельности и общение с другими людьми. Эта важнейший личностный конструкт, позволяющий контролировать собственную деятельность с точки зрения нормативных критериев, строить свое целостное поведение в соответствии с социальными нормами.

В рамках экспериментального исследования было установлено, что примерно у половины младших школьников завышенная самооценка, а адекватная самооценка типична для трети испытуемых. Однако четверть детей имеют низкую самооценку и требуют внимания родителей, психологов и педагогов. Оценивая распределение испытуемых по уровням общей тревожности, отметим, что среди младших школьников треть имеют повышенный, менее половины детей высокий уровень общей тревожности. Важными итогами диагностики являются следующие данные: более двух третих учащихся выборки имеют высокие показатели по шкалам «страх самовыражения», «страх ситуации проверки знаний», «страх не соответствовать окружающим» и «проблемы и страхи в отношениях с учителями». Наряду с этим, у 40% испытуемых выявлено преобладание вербальной агрессии, а также для четверти младших школьников выборки характерны агрессивная защита от окружающих или страх и тревогой, с опасением и подозрительность. В отношении направленности защиты, то ее вектор обращен против старших по возрасту (учителей, родителей и др.), против насмешек, непризнания и боязни осуждения, при этом выражена общая опасливость и готовность к защите любого порядка.

Сравнительный анализ показателей тревожности у детей с низкой и с адекватной самооценкой показал достоверно значимые различия, которые выявили более высокую тревожность для первой группы школьников.

Определение уровней самооценки и тревожности, а также основных шкал последней для школьников в рамках начальной школы позволяет педагогам и психологам выявить среди учеников группу риска, которая требует особого внимания и своевременной помощи. Результаты исследования могут быть полезны родителям для правильного взаимодействия с детьми.

Полученные данные указывают на необходимость разработки и реализации программ развития и коррекции компонентов личности. Проведённое исследование позволяет предложить некоторые практические рекомендации педагогам и родителям. Так, требования и задания ребенку должны соответствовать его возможностям, а повышение самооценки тревожного ребенка возможно через его поддержку со стороны взрослых и стимулирование в нем уверенности в успехе и собственных силах. При этом взаимодействие с детьми должно происходить в общей положительной эмоциональной атмосфере.

Библиография:

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 2000. 416 с.
2. Бардышевская, М.К. Диагностика эмоциональных нарушений у детей. М.: Психология, 2003. 186 с.
3. Батаршев, А.В. Тестирование: Основной инструментальный практического психолога. М.: Дело, 2003. 224 с.
4. Брель, Е.Ю. Социально-психологические факторы формирования тревожности у младших школьников и пути ее профилактики и коррекции: дис. ... канд. психол. наук. Томск, 1996. 120 с.
5. Гормоза, Т.В. Динамика тревожности в младшем школьном возрасте. Мн. Наука, 2000. 264 с.
6. Зотова, Ф.Р. Сравнительный анализ школьной тревожности учащихся школ разного типа Школьные технологии. 2004. № 5. С. 163-168.
7. Левитов, Н. Д. Психическое состояние беспокойства, тревоги. Санкт-Петербург: Пер Сэ, 2008.
8. Макшанцева, Л.В. Тревожность и возможности ее снижения у детей. Психологическая наука и образование. 1998. № 2. С. 15-19.

9. Микляева, А.В. Диагностика школьной тревожности: комплексный характер работы по профилактике и коррекции школьной тревожности, учитывающий возраст учащегося. Педагогическая диагностика. 2006. № 1. С. 32-53.
10. Микляева, А.В. Развивающая работа психолога с детьми с высоким уровнем школьной тревожности. Педагогическая диагностика. 2006. № 5. С. 106-113.
11. Прихожан, А.М. Психокоррекционная работа с тревожными детьми. Активные методы в работе школьного психолога. Киров: Кировский ГПУ, 1991. С. 26-44.
12. Прихожан, А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности. Психологическая наука и образование. 1998. № 2. С. 11-17.
13. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. 304 с.
14. Ханычева, И.А. Психологическое сопровождение личностного развития младших школьников Психология и школа. 2004. № 2. С. 103-107.
15. Шевандрин, Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности. М.: Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС», 2002. 512с.
16. Racu, Iu. Psihologia anxietății la copii și adolescenți. Teză de doctor habilitat în psihologie. Chișinău, 2020.
17. Racu, Iu. Psihologia anxietății la copii și adolescenți. Monografie. Chișinău: UPS „Ion. Creangă”. 2020. 331 p. ISBN 978-9975-46-433-8.

DEZVOLTAREA INTELIGENȚEI EMOȚIONALE LA VÂRSTA PREADOLESCENȚĂ

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN PRE-ADOLESCENT AGE

Igor RACU

Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

E-mail: iracu64@yahoo.com

ORCID ID: 0000-0001-8143-4908

Rezumat: În acest articol sunt prezentate rezultatele unui studiu experimental formativ realizat în scopul studierii posibilității de influență pozitivă asupra procesului de dezvoltare a inteligenței emoționale la vârsta preadolescentă.. În vederea verificării eficacității intervențiilor psihologice am format două grupe: experimentală și de control a câte 12 subiecți în fiecare. A fost verificată omogenitatea grupelor până la demararea experimentului formativ și după realizarea experimentului de control am demonstrat posibilitatea de a influența procesul de dezvoltare a inteligenței emoționale prin trei comparații statistice: grup experimental în test și retest, grup experimental/grup de control în retest și grup de control în test/retest.

Cuvinte-cheie: vârsta preadolescentă, inteligență emoțională, experiment formativ, experiment de control

Abstract: This article presents the results of a formative experimental study conducted to study the possibility of positive influence on the development process of emotional intelligence in preadolescents. In order to verify the effectiveness of psychological interventions, we formed two groups: experimental and control, each with 12 subjects. The homogeneity of the groups was verified before the start of the formative experiment, and after the control experiment, we demonstrated the possibility of influencing the development process of emotional intelligence through three statistical comparisons: experimental group in test and retest, experimental group/control group in retest, and control group in test/retest.

Keywords: preadolescence, emotional intelligence, formative experiment, control experiment

Introducere

Cercetarea constatativă pe care am realizat-o a fost orientată la studiul inteligenței emoționale la vârsta preadolescentă. Eșantionul de cercetare a fost constituit din 140 de subiecți de 13/14 ani, a câte 70 de băieți și fete, 80 educați în familii complete și 60 în familii incomplete. Am demonstrat experimental

prezența diferențelor statistic semnificative în gradul de dezvoltare a inteligenței emoționale în funcție de variabilele genul subiecților și tipul de familie în care ei au fost educați. Rezultatele cantitative obținute, analiza calitativă, prelucrarea statistică a rezultatelor ne-au permis să confirmăm ipotezele cercetării și să inițiem realizarea unui experiment formativ.

Metodologia cercetării și rezultatele

Scopul experimentului formativ a constat în dezvoltarea inteligenței emoționale la vârsta preadolescență.

Programul de intervenții psihologice a fost orientat la:

- *Dezvoltarea abilităților emoționale:* programul vizează formarea și consolidarea abilităților specifice inteligenței emoționale, cum ar fi autoreglarea, conștiința de sine, motivația, empatia și abilitățile sociale.
- *Conștientizarea importanței inteligenței emoționale:* programul își propune să sporească gradul de conștientizare în rândul preadolescenților, părinților și cadrelor didactice cu privire la importanța inteligenței emoționale în dezvoltarea personală și succesul în viață.
- *Integrarea inteligenței emoționale în educație:* programul are ca obiectiv integrarea inteligenței emoționale în sistemul de învățământ, astfel încât aceasta să devină o componentă esențială a procesului educațional. Prin includerea modulelor dedicate atât preadolescenților, cât și părinților și cadrelor didactice, programul se adresează complexității necesare pentru o dezvoltare holistică.
- *Cultivarea unei comunități educaționale emoțional inteligente:* programul își propune să creeze o comunitate educațională în care inteligența emoțională devine o valoare fundamentală, cu impact pozitiv asupra relațiilor interpersonale, climatului școlar și performanței academice.

Modulele programului de intervenții :

Modulul 1. „Inteligența mea emoțională” constă în ședințe de dezvoltare adaptate la nivelul preadolescenților. Această componentă vizează dezvoltarea abilităților esențiale în gestionarea emoțiilor, recunoașterea și înțelegerea acestora, precum și formarea unei autoregulari emoționale adecvate. Luând în considerare provocările specifice cu care se confruntă această grupă de vârstă, modulul este conceput pentru a aborda nevoile individuale ale preadolescenților și pentru a-i sprijini în dezvoltarea unei inteligențe emoționale robuste. Scopul acestui modul este de a oferi preadolescenților o platformă interactivă și educativă pentru a explora și dezvolta conștient inteligența emoțională. *Obiectivele* acestui modul includ:

- *Dezvoltarea capacității de înțelegere și identificare a propriilor stări emoționale și ale altor persoane:* modulul își propune să ajute participanții să devină conștienți de propriile emoții și să dezvolte empatie pentru stările emoționale ale celor din jur.
- *Dezvoltarea capacității de reglare a propriilor stări emoționale și în situații de interacțiune:* prin exerciții și activități practice, participanții învață să-și regleze emoțiile și să gestioneze interacțiunile emoționale într-un mod sănătos.
- *Dezvoltarea abilităților empaticice:* modulul facilitează dezvoltarea abilităților empaticice, ajutând participanții să înțeleagă și să se conecteze la emoțiile altor persoane.
- *Formarea ideilor despre natura emoțiilor și varietatea manifestărilor:* participanții vor explora conceptul de emoții, înțelegând funcțiile acestora în viața umană și diversitatea modurilor în care acestea se manifestă în comportament și interacțiuni.
- *Dezvoltarea deprinderilor și abilităților de verbalizare a emoțiilor:* modulul încurajează participanții să-și exprime deschis emoțiile și să învețe modalități sănătoase de comunicare a acestora în interacțiunile lor.

Al doilea modul, *„Cum să dezvoltăm inteligența emoțională la preadolescenți”*, se adresează părinților, oferindu-le resurse și informații esențiale pentru a ghida și susține dezvoltarea inteligenței emoționale a copiilor lor. Într-un climat în care implicarea părintească este esențială pentru succesul programului, acest modul încurajează comunicarea deschisă și înțelegerea rolului crucial al părinților în sprijinirea creșterii emoționale a preadolescenților.

Obiective:

- *Furnizarea informațiilor despre inteligența emoțională:* webinarile au ca obiectiv să ofere părinților cunoștințe detaliate despre ce reprezintă inteligența emoțională și de ce este importantă în dezvoltarea preadolescenților.

- *Înțelegerea particularităților de vârstă*: modulul abordează specificul dezvoltării emoționale în contextul vârstei preadolescenței, ajutând părinții să înțeleagă mai bine nevoile și provocările specifice acestui interval de vârstă.
- *Oferirea strategiilor practice*: webinarile furnizează părinților strategii și tehnici practice pentru a susține dezvoltarea emoțională sănătoasă a preadolescenților, inclusiv înțelegerea și gestionarea emoțiilor acestora.

Modulul 3, „Învățăm să ne înțelegem reciproc”, reprezintă o componentă interactivă care aduce împreună preadolescenții și părinții în ședințe comune. Aici, accentul se pune pe consolidarea legăturii dintre generații, promovând înțelegerea reciprocă, empatia și comunicarea eficientă. Activitățile din acest modul sunt concepute pentru a crea un mediu propice dialogului și pentru a consolida relațiile dintre preadolescenți și părinți. Scopul principal al acestui modul este să faciliteze întâlniri comune între copii și părinți, oferindu-le o platformă interactivă pentru a practica și aprofunda abilitățile dobândite în cadrul modulelor anterioare legate de inteligența emoțională. Aceste întâlniri au ca scop consolidarea și punerea în practică a cunoștințelor legate de comunicare și înțelegere emoțională.

Obiective:

- *Explorarea lumii interioare*: întâlnirile se concentrează pe explorarea și înțelegerea lumii interioare a fiecărui participant, atât a copiilor, cât și a părinților, pentru a consolida conexiunea și empatia reciprocă.
- *Depășirea barierelor comunicative*: se abordează și se practică modalități de depășire a barierelor comunicative pentru a îmbunătăți calitatea interacțiunilor dintre copii și părinți.
- *Dezvoltarea empatiei reciproce*: modulul își propune să dezvolte empatia în relația dintre copii și părinți, facilitând înțelegerea și acceptarea diversității emoționale și experiențelor fiecărui membru al familiei.

În ansamblu, programul încearcă să creeze o sinergie între experiențele individuale ale preadolescenților, sprijinul părinților și orientarea profesorilor, contribuind astfel la o dezvoltare armonioasă a inteligenței emoționale în această perioadă de vârstă.

Până la demararea experimentului formativ am verificat omogenitatea grupului experimental și de control folosind testul statistic U - Mann Whitney.

Tabelul 1. Testul U Mann-Whitney, grup experimental/grup de control, verificarea omogenității

Testul de inteligență emoțională adaptat de Roco M. după Goleman D.	Valoarea U	Media rangurilor	$\sum$ rangurilor	P	Diferențe statistice
	91,0	mr1=14,08 mr2=10,92	$\sum 1=169,0$ $\sum 2=131,0$	0,283373	Nesemnificative

Valoarea p este 0,283373, mai mare decât pragul de semnificație $p = 0,05$. Diferențele în rezultatele subiecților din grupul experimental și grupul de control în ceea ce privește nivelul inteligenței emoționale nu sunt statistic semnificative, fapt care confirmă omogenitatea grupurilor.

Pentru a demonstra veridicitatea ipotezei prin care am presupus că programul de intervenție psihologică va determina creșterea nivelului de inteligență emoțională la preadolescenți am administrat Testul de inteligență emoțională adaptat de Roco M. după Goleman D. Rezultatele obținute sunt prezentate în tabelele și figurile de mai jos.

La început vom prezenta comparațiile rezultatelor cantitative pentru subiecții din grupul experimental (în pre și posttest) și grupul de control (în pre și post test).

Tabelul 2. Nivelul inteligenței emoționale la preadolescenți, în etapa de constatare și de control

Nivelul inteligenței emoționale	Grupul experimental		Grupul de control	
	Etapă de constatare	Etapă de control	Etapă de constatare	Etapă de control
Sub medie	5 (42 %)	0 (0 %)	6 (50 %)	5 (42 %)
Mediu	7 (58 %)	4 (33 %)	6 (50 %)	7 (58 %)
Peste medie	0 (0 %)	7 (58 %)	0 (0 %)	0 (0 %)
Excepțional	0 (0 %)	1 (9 %)	0 (0 %)	0 (0 %)

Pentru a compara rezultatele privind nivelul inteligenței emoționale după aplicarea programului de intervenții la subiecții din grupul experimental și cel de control am aplicat testul neparametric U Mann - Whitney.

Tabelul 3. Testul de inteligență emoțională. Testul U - Mann-Whitney, grup experimental/grup de control

Testul de inteligență emoțională adaptat de Roco M. după Goleman D.	Valoarea U	Media rangurilor	$\sum$ rangurilor	P	Diferențe statistice
	141,5	mr1=19,71 mr2=7,29	$\sum 1=236,5$ $\sum 2=87,5$	0,0000647	Semnificative

Rezultatele obținute ne permit să concluzionăm că au fost obținute diferențe statistic semnificative în rezultatele ce țin de inteligența emoțională la subiecții din grupul experimental și cel de control după realizarea programului formativ. Preadolescenții din grupul experimental au manifestat un nivel mai ridicat al inteligenței emoționale în comparație cu semenii lor din grupul de control ceea ce se datorează programului de intervenții psihologice elaborat și implementat. Aceasta indică faptul că intervențiile aplicate grupului experimental au avut un efect pozitiv semnificativ asupra dezvoltării inteligenței emoționale comparativ cu grupul de control care nu a participat la experimentul formativ.

Tabelul 4. Nivelul bunăstării emoționale la preadolescenții la etapa de constatare și de control

Nivelul bunăstării emoționale	Grupul experimental		Grupul de control	
	Etapă de constatare	Etapă de control	Etapă de constatare	Etapă de control
Scăzut	8 (67 %)	0 (0 %)	7 (58 %)	6 (50 %)
Mediu	4 (33 %)	3 (25 %)	5 (42 %)	6 (50 %)
Ridicat	0 (0 %)	9 (75 %)	0 (0 %)	0 (0 %)

Pentru a compara rezultatele cantitative obținute la testul „Bunăstarea emoțională” (Kuzimicev A.) a subiecților din grupul experimental și subiecților din grupul de control (12 și 12 subiecți) am folosit testul statistic U Mann Whitney.

Tabelul 5. Testul de inteligență emoțională. Testul U Mann-Whitney, grup experimental/grup de control

Testul „Bunăstarea emoțională”	Valoarea U	Media rangurilor	$\sum$ rangurilor	P	Diferențe statistice
	140,5	mr1= 18.25 mr2= 6.75	$\sum 1= 219$ $\sum 2=81$	0.0000781	Semnificativă

Rezultatele testului U Mann-Whitney pentru comparația dintre subiecții din grupul experimental și cei din grupul de control (testul „Bunăstarea emoțională”, adaptat de Kuzimicev A.) indică prezența diferențelor statistic semnificative. Valoarea U este de 140,5, indicând o diferență semnificativă în distribuția scorurilor de bunăstare emoțională între grupurile comparate. Subiecții din grupul experimental au obținut rezultate mai înalte comparativ cu membrii din grupul de control, deci constatăm o creștere a bunăstării emoționale drept urmare a realizării intervențiilor psihologice în cadrul experimentului formativ.

În continuare am comparat rezultatele subiecților din grupul experimental obținute până și după experimentul formativ. În acest scop am folosit testul statistic Wilcoxon.

Tabelul 6. Analiza statistică (testul Wilcoxon) pentru preadolescenții din grupul experimental

Test	Testul Wilcoxon P-value	Diferențe statistice
Inteligența emoțională	0,00048	Semnificativă
Bunăstarea emoțională	0,00035	Semnificativă

Analiza statistică prin intermediul testului Wilcoxon a demonstrat că există diferențe statistic semnificative în rezultatele preadolescenților din grupul experimental obținute în pre- test și în post-test atât la testul de Inteligență emoțională ($p=0,00048$), cât și la testul Bunăstarea emoțională ($p=0,00035$). Rezultatele cantitative a preadolescenților din grupul experimental au crescut de la etapa constatativă la cea de control. Acest fapt ne permite să concluzionăm că programul de intervenții psihologice formative a avut un efect pozitiv asupra dezvoltării inteligenței emoționale și bunăstării emoționale la subiecții grupului experimental.

În continuare am comparat rezultatele subiecților din grupul de control obținute la etapa constatativă și cea de control. În acest scop am folosit testul statistic Wilcoxon.

Tabelul 7. Analiza statistică (testul Wilcoxon) pentru preadolescenții din grupul de control

Test	Testul Wilcoxon P-value	Diferențe statistice
Inteligența emoțională	0,194	Nesemnificativă
Bunăstarea emoțională	0,773	Nesemnificativă

Analiza statistică (testul Wilcoxon) a rezultatelor preadolescenților din grupul de control ne permite să vorbim despre diferențe statistice nesemnificative în test și retest. Schimbări în gradul inteligenței emoționale și bunăstării emoționale la preadolescenții din grupul de control nu au intervenit în timpul care a trecut între experimentul constatativ și cel de control.

Rezultatele obținute în experimentul de control, analiza cantitativă și calitativă, prelucrarea statistică a datelor ne permite să constatăm faptul că a fost demonstrată ipoteza conform căreia am presupus că programul de intervenții psihologice în special elaborat va permite să influențăm pozitiv nivelul dezvoltării inteligenței emoționale la vârsta preadolescentă.

Bibliografie:

1. RACU, Ig. și RACU, Iu. Psihologia dezvoltării. Manual. Chișinău: UPS, 2013.
2. RACU, Ig. și CAZAN, L. Dezvoltarea personalității școlarului mic educat în diferite medii sociale de viață. În: Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială . 2018, nr. 4(53), pp. 25-40.

SINTEZA TEORIILOR PRIVIND INFLUENȚA MEDIULUI SOCIAL ASUPRA FORMĂRII PERSONALITĂȚII ȘCOLARULUI MIC

A SYNTHESIS OF THEORETICAL APPROACHES REGARDING THE INFLUENCE OF THE SOCIAL ENVIRONMENT ON THE PERSONALITY DEVELOPMENT OF EARLY SCHOOL-AGE CHILDREN

Igor RACU

Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

E-mail: iracu64@yahoo.com

ORCID ID: 0000-0001-8143-4908

Alesea POPOV

Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

E-mail: aleseapopov@gmail.com

ORCID ID: 0009-0005-0557-1421

Rezumat: *Prezentul articol oferă o analiză sintetică a principalelor teorii psihologice care explică influența mediului social asupra formării personalității școlarului mic. Etapa școlarității mici (6/7–10/11 ani) este caracterizată prin transformări majore în plan psihologic, emoțional și social, fiind considerată esențială în conturarea identității și a relațiilor sociale. Studiul valorifică conceptele formulate de Erikson, Bandura, Bronfenbrenner, Bowlby, Piaget, Vygotsky și alți specialiști în domeniu, evidențiind relevanța acestora pentru înțelegerea procesului de dezvoltare a personalității elevului mic în context educațional și familial. Se oferă o analiză critică a acestor teorii, evidențiind punctele comune și diferențele dintre ele, precum și direcțiile viitoare de cercetare teoretică.*

Cuvinte-cheie: *personalitate, școlar mic, mediu social, dezvoltare psihosocială, învățare socială*

Abstract: *This article provides a synthetic analysis of the main psychological theories that explain the influence of the social environment on the personality development of early school-age children. The early school period (ages 6/7–10/11) is marked by significant psychological, emotional, and social transformations and is considered crucial in shaping identity and social relationships. The study draws on the theoretical contributions of Erikson, Bandura, Bronfenbrenner, Bowlby, Piaget, and Vygotsky and other*

experts in the field, highlighting their relevance in understanding the personality development of the child within educational and family contexts. A critical analysis of these theories is offered, emphasizing their commonalities and differences, as well as outlining future directions for theoretical research.

Keywords: *personality, early school-age child, social environment, psychosocial development, social learning*

Introducere

Într-o societate în continuă schimbare, unde mediul social (familia, școala, cultura etc.) se transformă odată cu timpul, copilul în mod constant este permanent influențat de modul în care percepe lumea înconjurătoare, contribuind la modelarea valorilor, atitudinilor și comportamentelor sale. Astfel perioada de dezvoltare identitară a copilului la vârsta școlară mică, constituie un factor semnificativ în cadrul cercetărilor psihologice și educaționale moderne. Toate aceste mișcări din jurul școlarului mic, lasă urme în felul în care își conturează valorile, își formează felul de a gândi și își construiește imaginea despre sine și ceilalți. Etapa studiilor primare (6/7 - 10/11 ani) este de o importanță majoră pentru formarea identității școlarului mic, influențând stabilirea fundamentelor pentru evoluția psihosocială viitoare.

Perioada educației primare marchează o nouă etapă în formarea personalității copiilor la vârsta școlară mică, caracterizată prin trecerea de la mediul familial la cel educațional și integrarea într-un grup social mai larg. Situațiile sociale de dezvoltare (SSD) reprezintă totalitatea interacțiunilor și experiențelor sociale prin care copilul trece. Acestea sunt esențiale în modelarea trăsăturilor, abilităților sociale și comportamentelor de adaptare și incluziune. O înțelegere corectă a diversității și importanței acestor situații este esențială pentru susținerea unei dezvoltări armonioase a elevului mic [9].

Conceptul de „situație socială de dezvoltare”, introdus de L.S. Vygotsky, este definit ca o serie de condiții și interacțiuni sociale care influențează dezvoltarea individuală, subliniind că avansarea copilului depinde de interacțiunile cu cadrul socio-cultural. În educație, aceste interacțiuni sunt influențate de variabilele educaționale, legăturile familiale și normele sociale stabilite de comunitate [9].

Identitatea unui copil este profund influențată de contextul social în care acesta își desfășoară dezvoltarea. Conform teoriilor despre dezvoltare, interacțiunile cu factorii sociali modelează comportamentele, atitudinile și convingerile copiilor, în mod deosebit în cazul copilului de vârstă școlară mică [1].

Discursuri asupra acestei tematici au fost abordate din multiple perspective teoretice, printre care se evidențiază teoria dezvoltării psihosociale elaborată de către Erikson, teoria învățării sociale formulată de Bandura, teoria atașamentului (Bowlby), teoria ecologică a dezvoltării (Bronfenbrenner), teoria dezvoltării cognitive (Piaget), abordarea socioculturală propusă de Vygotsky și alte sugerări. Deși fiecare model de teorie oferă o înțelegere valoroasă asupra influenței mediului social în formarea personalității, deseori lipsesc cercetările integrative care să compare și să coreleze contribuțiile acestora într-o manieră unitară și relevantă pentru educația modernă [2].

Problema științifică analizată în prezentul articol se concentrează pe nevoia unei sinteze teoretice care să evidențieze asemănările și diferențele dintre teoriile menționate. De asemenea articolul propune să pună în evidență capacitatea explicativă a acestora în legătură cu procesele reale de evoluție ale copilului de vârstă școlară mică, în mediile familiale și cele educaționale.

Scopul articolului de față este de a realiza o sinteză a principalelor teorii psihologice care explică influența SSD asupra modelării trăsăturilor la copilul de vârstă școlară mică, cu accent pe convergențele și diferențele dintre aceste perspective.

Obiectivele cercetării teoretice includ:

- realizarea unei sinteze integrative a principalelor teorii psihologice care explică impactul mediului social asupra dezvoltării identității copilului de vârstă școlară timpurie;
- identificarea convergențelor și divergențelor dintre aceste teorii, punând accent pe explicațiile relevante pentru educația timpurie;
- evidențierea valorilor aplicative a acestor modele teoretice în contextul educațional actual;
- schimbarea direcțiilor de cercetare actuale și viitoare, în vederea dezvoltării unei perspective transdisciplinare asupra dezvoltării eu-lui copilului.

Prin analiza teoretică și meta-analiză sugerată, acest articol vizează crearea unei structuri conceptuale clare și bine fundamentate pentru a înțelege configurarea sinelui la copil ca fiind un proces social complex și influențat de context.

Repere teoretice

Formarea și dezvoltarea sinelui copilului în primii ani de școală (6/7–10/11 ani) este un proces deosebit de complex, influențat esențial de colaborare dintre factorii naturali și mediul social. Varietatea teoriilor psihologice care abordează acest subiect ilustrează multe dimensiuni implicate: cognitive, emoționale, relaționale și culturale. În continuare, vor fi prezentate cele mai importante modele teoretice ce fundamentează examinarea impactului mediului social asupra modelării trăsăturilor de personalitate a copilului din perioada școlară timpurie.

Teoria dezvoltării psihosociale - Erik Erikson (1950)

Modelul propus de Erikson reprezintă un reper fundamental în înțelegerea configurării sinelui în raport cu mediul social. El a formulat o teorie a dezvoltării personalității împărțită în opt etape, fiecare perioadă a vieții fiind asociată cu o criză psihosocială particulară. Pentru copiii de vârstă școlară mică, o treaptă semnificativă este „hărnicia vs. inferioritatea”, în care copiii își dezvoltă un sentiment de autoritate prin participarea activă la activități școlare și sociale. Dacă mediul social – familia, învățătorii, colegii – oferă sprijin și validare, copilul dezvoltă încredere în propriile capacități și o imagine de sine pozitivă. În schimb, lipsa de apreciere sau critica excesivă pot duce la sentimente de inferioritate și retragere socială. Așa dar, sprijinul și feedback-ul pozitiv din partea mediului social sunt esențiale pentru crearea unei imagini de sine sănătoase la această etapă de vârstă [5].

Teoria învățării sociale - Albert Bandura (1977)

În perspectiva teoriei social-cognitive formulate de Albert Bandura, configurarea sinelui copilului nu poate fi înțeleasă în afara interacțiunilor sociale și a procesului de observare a comportamentelor celorlalți. Bandura a pus în discuție supremația explicațiilor behavioriste clasice, evidențiind că oamenii nu învață doar prin încercare și eroare, ci, adesea, prin observarea și imitarea modelelor relevante din mediul lor de viață. Astfel, copilul învață nu doar ce să facă, ci și cum să reacționeze, să simtă și să se raporteze la sine și la ceilalți [11].

Unul dintre conceptele centrale ale teoriei este „modelarea” (modeling-ul) – procesul prin care copilul preia comportamente, atitudini și stiluri de interacțiune, inspirându-se din acțiunile persoanelor semnificative. În acest sens, adulții – părinți, educatori, profesori – devin surse de învățare implicită, chiar și în absența unei intenții directe de a transmite cunoștințe. O altă contribuție importantă este introducerea conceptului de „autoeficacitate” (self-efficacy), care se referă la convingerea individului că este capabil să controleze situațiile cu care se confruntă și să obțină rezultatele dorite. Acest sentiment de eficiență personală este important în dezvoltarea motivației, a perseverenței și a sentimentului de competență [7].

În mediul educațional, teoria lui Bandura subliniază importanța relațiilor interpersonale de calitate și a modelelor pozitive. Profesorii, prin modul în care interacționează cu elevii, devin nu doar surse de cunoștințe, ci și vectori de atitudini și comportamente sociale. Totodată, cultivarea încrederii în forțele proprii ale elevilor, prin experiențe de succes și încurajare realistă, sprijină dezvoltarea autoeficacității și, implicit, a unei personalități echilibrate și autonome [2].

Teoria atașamentului - John Bowlby (1969)

Teoria atașamentului, fundamentată de John Bowlby, oferă o viziune profundă asupra importanței relațiilor timpurii în conturarea dezvoltării emoționale, sociale și cognitive a copilului. Bowlby a argumentat, pornind de la observații clinice și cercetări interdisciplinare, că nevoia de atașament este înăscută, fiind esențială pentru supraviețuire și adaptare.

Atașamentul se formează în primii ani de viață și presupune o legătură afectivă profundă între copil și figura sa principală de îngrijire (de obicei mama). Când această relație este caracterizată de consistență, sensibilitate și răspuns prompt la nevoile copilului, se dezvoltă ceea ce se numește atașament „securizant”. Copiii cu un atașament sigur manifestă încredere în disponibilitatea celui alt, pot explora mediul datorită curiozității și își dezvoltă o bază solidă pentru relațiile viitoare. În schimb, experiențele de nesiguranță, neglijare sau instabilitate pot conduce la modele de atașament nesigure (evitant, ambivalent sau dezorganizat), care afectează reglarea emoțională, imaginea de sine și capacitatea de a construi relații sănătoase [3].

Relevanța teoriei atașamentului pentru educație este considerabilă. Cadrele didactice pot deveni figuri de atașament secundar, mai ales pentru copiii care nu beneficiază de stabilitate emoțională acasă. Prin oferirea unui mediu predictibil, empatic și bazat pe încredere, profesorii pot sprijini copilul în dezvoltarea capacității de autoreglare, adaptare și învățare. În plus, înțelegerea stilurilor de atașament poate ghida intervențiile pedagogice și psihologice în sprijinul elevilor cu dificultăți comportamentale sau emoționale [3].

Teoria ecologică a dezvoltării umane (Urie Bronfenbrenner) (1979)

Modelul ecologic al dezvoltării umane, propus de Urie Bronfenbrenner, oferă o perspectivă multilaterală și integratoare asupra modului în care copilul se dezvoltă în interacțiune cu diferite medii în care trăiește. În loc să privească dezvoltarea exclusiv din interiorul individului, Bronfenbrenner o situează într-un sistem de contexte interdependente, care se influențează reciproc și acționează în mod simultan asupra copilului.

Structura modelului ecologic cuprinde mai multe niveluri concentric organizate. La nivelul „microsistemului” se află experiențele directe ale copilului – familia, școala, colegii sau cadrul didactic. Aceste relații apropiate constituie spațiul primar al dezvoltării, fiind marcate de interacțiuni zilnice și influențe reciproce. Urmează „mezosistemul”, care reflectă conexiunile dintre diverse microsisteme – de exemplu, comunicarea dintre părinți și profesori sau dintre familie și instituțiile sociale. „Exosistemul” cuprinde acele contexte în care copilul nu este direct implicat, dar care îl afectează indirect, precum locul de muncă al părinților sau politicile educaționale. „Macrosistemul” include cultura, valorile sociale, normele dominante și cadrul legislativ, iar „cronosistemul” adaugă dimensiunea temporală – evenimentele de viață semnificative, tranzițiile și evoluțiile istorico-sociale [6].

Importanța acestei teorii constă în evidențierea faptului că dezvoltarea copilului este un proces contextual, dependent nu doar de caracteristicile individuale, ci și de calitatea relațiilor și a structurilor sociale în care copilul este ancorat. În mediul educațional, această viziune presupune o abordare colaborativă între familie, școală și comunitate, unde cadrul didactic este conștient de influențele multiple care pot afecta învățarea, comportamentul și bunăstarea copilului [6].

Teoria socioculturală - Lev Vygotsky (1978)

Viziunea lui Vygotsky afirmă că evoluția mentală este în mod esențial influențată de interacțiunile sociale și de impactul cultural. De asemenea, el a pus accent pe importanța interacțiunilor sociale în creșterea cognitivă și în dezvoltarea identitară a copilului. În conformitate cu teoria sa, învățarea este un proces social, în care copilul își dezvoltă abilitățile prin colaborare/cooperare cu persoane mai experimentate, cum ar fi părinții, profesorii sau colegii/semeni. Conceptul de „zonă a dezvoltării proximale” evidențiază importanța adultului și al colegilor mai capabili în stimularea evoluției identității copilului. În contextul școlar, adultul – fie el învățător sau părinte – are rolul de mediator, facilitând trecerea de la dependență la autonomie. Colaborarea între copii, activitățile în perechi sau în grup, încurajarea exprimării gândurilor și a întrebărilor devin mijloace prin care copilul se dezvoltă într-un ritm propriu. Vygotsky subliniază că mediul social nu doar însoțește dezvoltarea, ci o generează și o orientează în mod activ [10].

Teorii umaniste a personalității - Carl Rogers (1951), Abraham Maslow (1968)

Concepția de față se fundamentează pe noțiunea că fiecare persoană dispune de „potențial înăscut de autoactualizare” și necesită un mediu care să-i ofere sprijin prin acceptare fără condiții și empatie. Rogers a introdus ideea de „eu-l real” și „eu-l ideal”, iar Maslow a propus modelul piramidei necesităților. În climatul mediului educațional, dacă atmosfera este empatică și susținătoare, elevul mic va manifesta încredere în sine solidă, autenticitate și o atitudine deschisă față de studii. Pe de altă parte, un mediu rigid sau critic poate inhiba exprimarea liberă a eu-lui copilului la vârsta școlară mică și poate genera conformism sau retragere [2].

Teorii comportamentale a personalității - John B. Watson (1913), B.F. Skinner (1938)

Această teorie consideră că dezvoltarea identității este rezultatul învățării prin metode de condiționare clasică și operantă. Trăsăturile se formează și dezvoltă prin asocieri repetate de stimuli și răspunsuri, dar și prin observarea comportamentului altora. În mediul educațional, recompensele (laudele, calificativele, aprecierile, notele) și pedepsele (corectările, solicitările, sancțiunile) pot avea un impact semnificativ asupra formării trăsăturilor precum responsabilitatea, perseverența și ascultarea. De asemenea, copiii își formează comportamentele prin observarea adulților (părinților, cadrelor didactice) și colegilor, ceea ce permite formarea unor modele de conduită și comportament [2].

Teorii cognitive a personalității - George Kelly (1955), Albert Bandura (1986), Walter Mischel (1973, 2004)

Teoria cognitivă a identității, se concentrează pe procesele mentale – cum ar fi percepția, interpretarea, anticiparea și luarea deciziilor. Personalitatea este privită ca un ansamblu de convingeri, așteptări și scheme mentale care ghidează comportamentul. La copilul de vârstă școlară mică, dezvoltarea cognitivă determină modul în care acesta se percepe pe sine și pe ceilalți, influențându-și astfel stima de sine, motivația și comportamentul social. De exemplu, un copil care interpretează un eșec ca dovadă a incapacității proprii poate dezvolta o atitudine de evitare față de sarcinile școlare [2].

Analiză critică și comparație teoretică

Analiza comparativă a teoriilor pune în evidență existența a două perspective complementare: determinismul social și relațional (Vygotsky, Bronfenbrenner, Bandura, Rogers) și mecanismele interne sau biologice care mediază influența mediului (Freud, Piaget, Mischel). Totuși, majoritatea teoriilor contemporane recunosc caracterul bidirecțional al interacțiunii dintre copil și mediu, depășind dicotomia clasică „natură versus mediu”.

Pe plan psihosocial, relatăm că, teoria lui Erikson propune o viziune etapizată, în care fiecare criză dezvoltă o dimensiune a personalității în interacțiune cu mediul apropiat. Acest model se armonizează cu teoria atașamentului (Bowlby), care arată că legătura emoțională timpurie determină disponibilitatea ulterioară a copilului de a relaționa și de a face față provocărilor educaționale [2]. Deasemenea putem afirma că, evaluarea teoriilor comportamentale și ale învățării sociale (Watson, Skinner, Bandura) oferă o bază operațională pentru intervențiile educaționale. Ele sugerează că individualitatea copilului este rezultatul învățării și al condiționării sociale. Bandura adaugă o dimensiune reflexivă – copilul învață observând și evaluând consecințele acțiunilor altora, dezvoltând în timp o conștiință a propriei eficiențe [1].

Viziunea socioculturală a lui Vygotsky completează în mod subtil aceste perspective, accentuând că dezvoltarea nu poate fi înțeleasă decât în contextul în care are loc: cultura, interacțiunile și mediul educațional modelează structurile cognitive și sociale ale copilului [10]. În mod similar, Bronfenbrenner introduce ideea de ecologie a dezvoltării, recunoscând influențele multiple și interdependente (familie, școală, comunitate, politici sociale) asupra modelării trăsăturilor copilului.

În opinia noastră, teoriile umaniste, prin Rogers și Maslow, aduc un aport deosebit prin accentul pe unicitatea copilului, pe nevoia de valorizare și pe respectul pentru ritmul său propriu de creștere/dezvoltare. Aceste modele oferă fundamente solide pentru un climat educațional pozitiv și incluziv [8].

Despre teoriile cognitive (Kelly, Bandura, Mischel) putem declara că ele valorizează rolul cognițiilor sociale, al gândurilor despre sine și al proceselor de autoevaluare. Acestea explică modul în care copiii își dezvoltă strategii de adaptare și își construiesc o identitate în raport cu ceilalți [8].

Tab.1 Teorii și dimensiuni sociale

Autor	Tip de dezvoltare vizată	Rolul mediului	Rolul interacțiunii	Viziunea asupra copilului	Implicații educaționale principale
Erikson	Psihosocială	Mediu social direct	Relații semnificative	Ființă în devenire morală	Susținerea identității și a încrederii
Piaget	Cognitivă	Limitat	Mediu de explorare	Mic savant autonom	Stimularea gândirii logice și autonome
Vygotsky	Sociocognitivă	Esențial	Zona proximei dezvoltări	Învățăcel în interacțiune	Învățare mediată social și cultural
Bandura	Social-cognitivă	Semnificativ	Observare și modelare	Agent activ al învățării	Promovarea autoeficienței și modelelor
Bronfenbrenner	Ecologică	Complex, multi-nivel	Relații și contexte	Ființă în rețea sistemică	Colaborare educație-familie-comunitate
Bowlby	Emoțională (atașament)	Vital	Relații de atașament	Ființă cu nevoi afective	Oferirea siguranței și empatiei în școală
Maslow / Rogers	Umanistă	Facilitat prin acceptare	Relație autentică	Ființă unică în devenire	Centrare pe elev, valorizare personală
Skinner / Pavlov	Comportamentală	Definitiv	Recompensă și pedeapsă	Receptor de stimuli	Condiționare pozitivă, control comportamental

Prin această analiză se conturează nevoia de a integra aceste perspective într-un cadru coerent, care să recunoască atât forța modelatoare a mediului social, cât și capacitatea copilului de autoreglare, selecție și transformare a experienței trăite.

Convergențe teoretice

Majoritatea teoriilor analizate subliniază faptul că perioada școlarității mici este un interval critic pentru structurarea unor componente fundamentale ale personalității: identitatea de sine, autonomia, moralitatea, controlul emoțional și capacitatea de relaționare socială. De exemplu:

- Atât teoria psihosocială a lui Erikson, cât și teoria atașamentului a lui Bowlby accentuează rolul calității relațiilor semnificative (familiale, educaționale) în conturarea încrederii în sine și a stabilității emoționale [8].
- Teoria învățării sociale (Bandura) și modelul ecologic (Bronfenbrenner) converg în privința ideii că interacțiunile sociale regulate (observarea comportamentului altora, participarea la norme și reguli) modelează trăsăturile sinelui prin procese de imitație, întărire și analizare.
- Vygotsky și Piaget, deși diferă ca orientare epistemologică (socioconstructivist vs. constructivist), recunosc rolul esențial al interacțiunii cu mediul socio-cultural și al dezvoltării cognitive în apariția trăsăturilor identității (ex: responsabilitate, perseverență, auto-control) [10].

Toate teoriile analizate pornesc de la premisa că modelarea trăsăturilor identității este rezultatul unei interacțiuni dinamice între individ și mediu.

Divergențe teoretice

Diferențele dintre aceste teorii se referă la natura influenței sociale și la modalitățile prin care se formează configurarea sinelui:

- Erikson propune o abordare etapizată, în care fiecare vârstă implică o „criză psihosocială” specifică (ex: muncă vs. inferioritate la 6–11 ani). Așadar, eu-l se dezvoltă secvențial, în funcție de rezolvarea conflictelor identitare [8].
- Bandura, în schimb, nu presupune etape, ci un proces continuu de modelare prin observație și auto-eficacitate. Aici, copilul este un agent activ, iar mediul doar un context de învățare prin recompensă și imitare [7].
- Bronfenbrenner oferă o viziune sistemică și contextualizată, în care influențele sociale nu sunt doar interpersonale, ci și instituționale (ex: politici educaționale, valori culturale).
- Bowlby aduce perspectiva profund relațională și afectivă, indicând că trăsături precum încrederea, autonomia sau empatia derivă din calitatea atașamentului timpuriu.
- Piaget se axează pe dezvoltarea structurilor cognitive (operații concrete), fără a considera în mod explicit latura afectivă sau socială ca determinant al personalității.
- Vygotsky plasează învățarea în mediul social (zona proximei dezvoltări), dar vede formarea sinelui ca o analiză a structurilor socio-culturale (ex: reguli, valori, limbaj interiorizat).

Niciuna dintre teoriile prezentate nu poate oferi o explicație integrală asupra modelării trăsăturilor copilului în etapa școlarității mici. Totuși, analiza comparativă evidențiază faptul că o abordare integrativă – care îmbină perspectivele biologice, cognitive, afective și socioculturale – este cea mai eficientă pentru înțelegerea și sprijinirea dezvoltării armonioase a eu-lui copilului [4].

Tab.2 Convergențe și divergențe teoretice

Convergențe	Divergențe
Mediul social este un factor central în dezvoltarea eu-lui.	Modalitățile prin care mediul influențează dezvoltarea diferă: învățare directă vs. simbolică, condiționare vs. interiorizare.
Copilul are nevoie de relații semnificative pentru dezvoltarea afectivă și socială.	Unii autori (Skinner, Watson) văd copilul ca receptor pasiv, alții (Vygotsky, Bandura) ca agent activ.
Familia și școala joacă un rol decisiv în formarea personalității.	Teoriile variază în privința ponderii atribuite influențelor biologice vs. sociale.
Dezvoltarea se desfășoară etapizat și este dependentă de contexte.	Diferențe în numărul și tipologia etapelor de dezvoltare (Erikson vs. Piaget).
Importanța atașamentului, a validării și a susținerii afective este recunoscută.	Modelele umaniste pun accent pe autoactualizare, cele comportamentale pe controlul extern.

Analiza comparativă a teoriilor demonstrează că mediul social joacă un rol crucial, dar este conceptualizat diferit în funcție de orientarea teoretică. În școlaritatea mică, mediul social este atât sursă de învățare cognitivă și comportamentală, cât și cadru afectiv și relațional care susține sau frânează dezvoltarea sinelui. O abordare integrativă, care combină elemente din teoriile clasice și contemporane, este esențială pentru înțelegerea aprofundată a copilului în context educațional [2].

Deci, mediul social nu este doar un factor extern, ci devine parte integrantă a personalității prin procese precum interiorizarea, modelarea, autoreglarea și reconstrucția continuă a sinelui.

Majoritatea teoriilor recunosc importanța crucială a mediului social (familie, școală, colegi) în configurarea sinelui la copilul. Ele variază în privința mecanismelor explicative (biologice, cognitive, afective, sociale) și a nivelului de analiză (individual, contextual, sistemic). Împreună, aceste teorii oferă o viziune complexă și integratoare asupra modului în care configurarea sinelui la copil se dezvoltă în perioada școlarității mici.

Această analiză susține nevoia unei abordări integrative și diferențiate în practica educațională, care să recunoască diversitatea influențelor sociale și să adapteze strategiile pedagogice la nevoile reale ale copilului.

Sinteză teoretică

Omul este prin natura sa o ființă sociabilă, iar identitatea copilului nu se formează în izolare, ci se dezvoltă într-un mediu social dinamic, interactiv și afectiv. Majoritatea teoriilor dezvoltării subliniază, fiecare din propriul unghi, rolul esențial al relațiilor interpersonale, susținerii emoționale și al cadrului socio-educational în procesul formativ al copilului.

- Importanța relațiilor semnificative și a încrederii în ceilalți este evidențiată de către Erik Erikson, considerând că dezvoltarea copilului trece prin crize psihosociale ce se rezolvă prin interacțiunea cu mediul [8].
- Prin teoria învățării sociale, Albert Bandura, accentuează modelarea comportamentală prin observație și imitație, precum și influența contextului social în dezvoltarea autoeficacității [11].
- John Bowlby afirmă că legăturile afective timpurii sunt fundamentale pentru construirea siguranței interioare, iar atașamentul sănătos asigură încredere și adaptare în mediile sociale ulterioare.

Teoria ecologică a lui Urie Bronfenbrenner amplifică înțelegerea mediului, prezentând dezvoltarea copilului ca rezultat al interacțiunilor dinamice între multiple niveluri – familie, școală, comunitate, societate. În aceeași linie, Lev Vygotsky pune accent pe rolul culturii, limbajului și al interacțiunii sociale în formarea gândirii și învățării [10].

- Modelele umaniste, reprezentate de Carl Rogers și Abraham Maslow, pun în centrul atenției nevoia copilului de acceptare necondiționată, respect și realizare personală, subliniind că un mediu educațional cald și empatic stimulează potențialul fiecărui copil [2].
- Teoriile comportamentale, precum cele ale lui Watson și Skinner, evidențiază rolul consecințelor externe (recompense și pedepse) în formarea obiceiurilor și abilităților, oferind un cadru predictibil și aplicabil în educație.

Teoriile cognitive ale personalității, cu reprezentanți ca Kelly, Bandura și Mischel, introduc ideea că procesarea mentală și convingerile copilului influențează interpretarea experiențelor sociale. Astfel, copilul este un agent activ, care selectează și reinterpretează informațiile în funcție de sistemul său intern de gândire și experiențe relaționale [1].

Tab.3 Teorii a formării personalității școlarului mic

Teorie	Autor(i)	Element esențial al influenței sociale
Teoria dezvoltării psihosociale	Erik Erikson (1950)	Relații de încredere și sprijin în context social, crize rezolvate prin interacțiune
Teoria atașamentului	John Bowlby (1969)	Calitatea relației afective timpurii cu figurile de atașament
Teoria învățării sociale	Albert Bandura (1977)	Observarea și imitarea comportamentelor sociale; modelare social
Teoria ecologică a dezvoltării umane	Urie Bronfenbrenner (1979)	Influențe multiple și interdependente ale mediului asupra copilului
Teoria socio-culturală	Lev Vygotsky (1978)	Mediere socială a funcțiilor psihice superioare prin limbaj și interacțiune

Teorii umaniste	Rogers (1951), Maslow (1968)	Nevoia de acceptare, valorizare și împlinire personală în contexte sociale favorabile
Teorii comportamentale	Watson (1913), Skinner (1938)	Învățare prin întărire și condiționare socială
Teorii cognitive	Kelly (1955), Bandura (1986), Mischel (2004)	Procesare cognitivă a experiențelor sociale și autoreglare a comportamentului

Din această perspectivă integrativă, identitatea școlarului mic este rezultatul unei rețele complexe de influențe sociale, afective, cognitive și educaționale. Mediul social nu este un simplu agent unidirecțional, ci un cadru de construcție a sinelui, unde copilul participă activ, dezvoltându-se prin dialog, reflecție și experiențe împărtășite.

Convergențele dintre aceste teorii oferă o bază științifică solidă pentru înțelegerea dinamicii formării identității în primii ani de școală, sugerând necesitatea unei abordări holistice, sensibile la particularitățile contextuale și relaționale, care să sprijine o dezvoltare echilibrată și autentică a copilului

Direcții actuale și perspective de cercetare

În ultimele decenii, cercetarea formării și dezvoltării personalității școlarului mic, a cunoscut o redirecționare semnificativă, în concordanță cu evoluțiile „model” din psihologia dezvoltării și necesitatea educației centrate pe copil. Accentul se deplasează dinspre abordări fragmentare, către modele explicative integrate, care plasează copilul într-un context ecologic, afectiv și sociocultural complex.

Una dintre direcțiile actuale propuse, este analiza influențelor multiple ale mediului social asupra configurării sinelui, în cadrul unor modele sistemice și ecologice. Astfel, teoria ecologică a dezvoltării umane propusă de Urie Bronfenbrenner este valorificată pentru înțelegerea modului în care interacțiunile dintre familie, școală, comunitate și cultură modelează trăsăturile elevului mic. Se pune accent pe dinamica reciprocă dintre copil și mediul său, precum și pe caracterul constructiv al relațiilor educaționale. Direcțiile viitoare pot viza elaborarea unor modele predictive care să coreleze calitatea interacțiunilor sociale cu indicatorii de progresare personal [6].

Un alt punct de interes emergent este reprezentat de contextul digital și multicultural al socializării actuale. Actualmente copiii de vârstă școlară mică intră în contact mai rapid cu mediile virtuale și mesaje globale care influențează valorile, comportamentele și percepția de sine. Această problemă globală este descrisă în literatura de specialitate și oferă o analiză detaliată a modului prin care mediile digitale influențează dezvoltarea identității copiilor. Efectul acestor influențe abordează subiecte precum identitatea online, relațiile virtuale, comportamentele riscante și utilizarea excesivă a internetului. Cercetările pot explora impactul acestor experiențe asupra empatiei, relațiilor sociale și formării conștiinței morale [2].

Tot mai mult, literatura de specialitate subliniază importanța competențelor socio-emoționale și a autoreglării ca piloni ai unei persoane echilibrate. Studiile sprijină ideea că dezvoltarea empatiei, a rezilienței și a capacităților de reglare emoțională contribuie decisiv la adaptarea copilului în mediul școlar și social. În acest sens, este necesară validarea unor intervenții educaționale care să sprijine dezvoltarea acestor competențe în ciclul primar, cu accent pe rolul familiei și al școlii ca factori de susținere [7].

O direcție valoroasă pentru viitor o constituie integrarea abordărilor cognitive și socioculturale în proiectarea strategiilor educaționale personalizate. Modelele lui Piaget și Vygotsky oferă un cadru teoretic solid pentru înțelegerea învățării în „zona de dezvoltare proximală”, unde interacțiunea socială stimulează formarea gândirii autonome. Cercetările pot urmări, astfel, adaptarea conținuturilor educaționale la particularitățile cognitive și culturale ale fiecărui copil [11].

De asemenea, perspectiva psihosocială și teoria atașamentului continuă să reprezinte fundamente relevante pentru studiul personalității elevului mic. Relațiile afective stabile cu părinții și cadrele didactice influențează dezvoltarea încrederii, a motivației și a stimei de sine. Studiile viitoare pot evidenția modul în care calitatea atașamentului influențează adaptabilitatea în mediul școlar și interacțiunile sociale cu colegii.

Un concept tot mai prezent în cercetarea dezvoltării copilului este cel de reziliență – capacitatea de a face față cu succes adversităților și schimbărilor vieții. Într-un context social accelerat, unde mediul familial, școala și societatea se transformă rapid, reziliența devine o ancoră psihologică necesară pentru copilul aflat la început de drum. Această trăsătură nu este înnăscută, ci se formează prin relații semnificative de sprijin (familie, cadre didactice), prin învățarea autoreglării emoționale și prin cultivarea încrederii în sine. Cercetările recente susțin integrarea programelor educaționale axate pe dezvoltarea competențelor socio-emoționale și a rezilienței în ciclul primar, ca măsură de prevenție și susținere a bunăstării psihologice [4].

În contextul unei lumi aflate în continuă schimbare, direcțiile actuale de cercetare promovează o abordare integrativă, centrată pe copilul real, cu nevoile, emoțiile, gândurile și relațiile sale specifice. Accentul cade tot mai mult pe necesitatea de a crea un mediu educațional empatic, flexibil și incluziv, capabil să valorifice resursele individuale ale fiecărui elev și să-i sprijine dezvoltarea integrală – cognitivă, emoțională, socială și morală.

Concluzii

Formarea sinelui la școlarul mic este un proces complex și dinamic, modelat de o multitudine de factori psihosociali, ale căror influențe se împletesc într-o rețea în continuă transformare. Analiza teoretică realizată demonstrează că nici o teorie psihologică nu poate oferi, în mod izolat, o explicație completă a acestui proces. În schimb, fiecare perspectivă contribuie cu o înțelegere valoroasă asupra modului în care copilul interacționează cu mediul și își construiește treptat identitatea.

Abordările contemporane depășesc ideea unei influențe unidirecționale din partea mediului, propunând o viziune în care copilul este partener activ în propria devenire. Autonomia, autoeficacitatea și capacitatea de autoreglare emoțională nu sunt doar consecințe ale mediului, ci și expresii ale inițiativei copilului în raport cu acesta. Această perspectivă susține necesitatea unei analize ecologice și sistemice a dezvoltării eu-lui, în care relațiile interumane, cultura și contextul educațional joacă un rol esențial.

Din această perspectivă integratoare, cercetarea teoretică actuală ne îndreaptă spre modele transdisciplinare, care includ dimensiunile biologice, cognitive, sociale și culturale ale formării eu-lui. Totodată, reiese cu claritate nevoia de a regândi intervențiile educaționale timpurii, nu doar în termeni de conținut sau performanță, ci ca spații relaționale sigure și stimulative, în care copilul este sprijinit să se descopere și să-și afirme unicitatea.

Articolul de față oferă un cadru teoretic coerent pentru reflecții ulterioare și pentru direcții de cercetare aplicativă, punând accent pe importanța colaborării între psihologi, pedagogi, părinți și factori de decizie. Numai printr-o astfel de cooperare putem construi contexte educaționale care nu doar formează competențe, ci și modelează caractere.

Dezvoltarea identității copilului mic nu este un drum liniar, ci o călătorie cu trasee multiple, ghidată de interacțiuni semnificative. Fiecare teorie analizată oferă o piesă de puzzle – o perspectivă asupra lumii interioare a copilului și a felului în care el devine. Iar în această devenire, educatorul nu mai este doar un transmițător de cunoștințe, ci un partener care însoțește copilul cu grijă, înțelepciune și respect. Astfel, dezvoltarea identitară a copilului devine nu doar o finalitate educațională, ci un proces viu, în care fiecare relație contează.

În încheiere, considerăm că obiectivele propuse la începutul cercetării au fost realizate în mod coerent și aprofundat. A fost elaborată o sinteză integrativă a principalelor teorii psihologice care explică influența mediului social asupra personalității școlarului mic. S-a pus accent pe contribuțiile semnificative ale acestora în context educațional și familial. Convergențele și diferențele dintre modelele teoretice au fost identificate și analizate critic, evidențiindu-se implicațiile lor pentru procesul educațional. De asemenea, s-au conturat direcții de cercetare actuale și viitoare, evidențiind necesitatea unei abordări transdisciplinare și a dezvoltării competențelor socio-emoționale, inclusiv reziliența. Prin această analiză teoretică, s-a evidențiat relevanța aplicativă a modelelor studiate și s-a propus un cadru conceptual util pentru înțelegerea complexității dezvoltării personalității copilului în societatea contemporană.

Bibliografie:

1. ALLPORT, Gordon. Structura și dezvoltarea personalității. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1991. ISBN 973-30-1151-7.
2. ANIȚEI, M.; M. CHRAIF; V. BURTĂVERDE și T. MIHĂILĂ. Tratat de psihologia personalității. București: Editura Trei, 2016. ISBN: 978-606-719-538-5.
3. BLAKE, John & LYNN NORTON Christine. Examinarea relației dintre speranță și atașament: o meta-analiză. In: Psihologie, Vol. 5 Nr. 6, 25 aprilie 2014. DOI: 10.4236/psych.2014.56065.
4. BRICEAG, Silvia. Psihologia vârștelor (Curs universitar). Bălți: Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți, 2017. 291 p. ISBN 978-9975-50-196-5.
5. BUJU, Smaranda. Psihologia Educației, Curs pentru studenții și cursanții cu profil tehnic. Editura PIM, 2014. 159 p. ISBN 978-606-13-2132-2.
6. CERNICA, Ilfov. Editura Institutului Teologic Adventist, Romania, 2016. ISBN: 978-606-92269-5-7.

7. CHITOROGA, Lucia. Psihologia personalității și a însușirilor de personalitate: Suport de curs. Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, Catedra Psihologie. – Chișinău, 2023 (CEP UPSC). 127 p. ISBN 978-9975-46-772-8.
8. LOSÎI, Elena. Psihologia Educației. Centrul Editorial-Poligrafic al Universității de Stat din Moldova, Chișinău, 2014. 203 p.
9. RACU, Igor. Psihologia Copilului. Program de Formare Continuă în domeniul educației inclusive. Chișinău: Institutul de Formare Continuă, 2011. ISBN 978-9975-9872-7-1.
10. RACU, Igor și RACU Iulia. Psihologia dezvoltării. Chișinău, 2007. ISBN:978-9975-921-26-8
11. SION, Grațiana. Psihologia Vârstelor. Ed. a 4-a. București: Editura Fundației România de Măine, 2007. ISBN 978-973-163-013-7.

CALITATEA EDUCAȚIEI-PERSPECTIVE PARADIGMATICE ȘI EVALUATIVE

QUALITY OF EDUCATION – PARADIGMATIC AND EVALUATIVE PERSPECTIVES

Sergiu BACIU

Angela MUȘENCO

Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chișinău

E-mail: a.musenco@gmail.com

ORCID ID: 0009-0008-6637-065X

Rezumat: *Articolul analizează conceptul de calitate în educație dintr-o perspectivă teoretico-analitică, pornind de la transformările paradigmatică din sistemul educațional modern. Prin revizuirea literaturii de specialitate și analiza documentelor de politici educaționale naționale și internaționale, sunt evidențiate multiple definiții și abordări ale calității – de la excelență și eficiență economică la echitate, incluziune și relevanță socială. Sunt analizate modelele conceptuale propuse de autori precum Harvey și Green, Subetto și Ilieș, precum și contribuțiile instituțiilor ca UNESCO, UNICEF și OECD. Articolul propune o abordare integrativă, în care calitatea educației este înțeleasă ca rezultat al interacțiunii dintre procese, condiții, rezultate și contextul socio-economic în care funcționează sistemul educațional.*

Cuvinte-cheie: *calitatea educației, definiții ale calității, paradigme educaționale, abordări teoretice, perspective comparate*

Abstract: *This article presents a theoretical and conceptual analysis of the quality of education, based on a review of the relevant literature and strategic national and international documents. It explores various definitions and perspectives on the concept of quality, originating from philosophy, economics, management, and pedagogy. The author highlights the historical evolution of the term and discusses the contributions of key thinkers such as Aristotle, Ishikawa, Juran, Subetto, and Harvey & Green. Furthermore, the article compares economic and educational approaches to quality and synthesizes the main components of educational quality—process, conditions, and outcomes. It concludes that quality education is essential for societal development and for adapting to the demands of a changing economy.*

Keywords: *quality of education, definitions of quality, educational paradigms, theoretical approaches, comparative perspectives*

Introducere

Calitatea educației reprezintă una dintre cele mai discutate teme în politicile și practicile educaționale actuale, fiind considerată un factor esențial în dezvoltarea durabilă a societății. Într-un context marcat de schimbări sociale, economice și tehnologice, sistemele educaționale sunt provocate să-și revizuiască standardele și obiectivele pentru a răspunde cerințelor tot mai complexe ale lumii contemporane. În acest context, se impune o analiză a conceptului de calitate în educație prin prisma teoriilor pedagogice și a tendințelor contemporane, care evidențiază necesitatea trecerii de la o abordare centrată pe performanță și rezultate cuantificabile, către o viziune holistică.

Metodologia cercetării

Articolul are un caracter teoretic și analitic, fiind fundamentat pe revizuirea literaturii de specialitate și pe analiza comparativă a conceptelor și paradigmatelor educaționale relevante pentru înțelegerea fenomenului calității în educație. Demersul investigativ s-a axat pe examinarea critică a teoriilor existente și a modelelor conceptuale utilizate în domeniul asigurării calității, atât la nivel național, cât și internațional. În vederea atingerii obiectivelor propuse, au fost utilizate metodele analizei de conținut și sintezei conceptuale, care au permis identificarea trăsăturilor definitorii ale conceptului de calitate, precum și a modului în care acesta a evoluat în corelație cu transformările paradigmatică din educație. Analiza s-a concentrat pe documente strategice și normative, studii de specialitate, rapoarte internaționale (UNESCO, OECD, UNICEF), precum și pe lucrări academice recente care tratează calitatea din perspective pedagogice, manageriale și sociale.

Rezultate

Calitatea este o categorie fundamentală în noua paradigmă a guvernării moderne, iar asigurarea calității reflectă rolul crescând al acestei categorii în contextul dezvoltării durabile a societății. În prezent, calitatea produselor și serviciilor reprezintă un indicator al eficienței și productivității muncii, o sursă de bunăstare națională și un indicator al unei economii dezvoltate. Calitatea vieții este recunoscută internațional ca cea mai importantă caracteristică a nivelului de dezvoltare a țărilor. În Strategia națională de dezvoltare „Moldova 2030” se subliniază că „sporirea calității vieții, valorificarea potențialului fiecărei persoane și asigurarea calității principalelor etape ale vieții sunt priorități asumate de Republica Moldova în atingerea nivelului european de dezvoltare” [10, p.24]. „Formarea unei culturi în domeniul calității este o condiție esențială pentru îmbunătățirea continuă a calității serviciilor publice”, menționează V. Boghiu [2, p.453].

Calitatea este un termen general, aplicabil la diverse trăsături sau caracteristici, fie individuale, fie generice, și este definită în moduri variate de către diverși autori. În cercetările privind calitatea, se menționează existența a peste 300 de definiții, studiate de filosofi, economiști, manageri și specialiști în științele sociale. L. Ilieș consideră că „*natura enigmatică a calității se datorează faptului că este un concept dinamic cu o importantă forță emoțională și morală*” [11, p.17]. S. Baciuc [1, p.15] observă că sensul conceptului de „*calitate*” se schimbă în funcție de etapele dezvoltării gândirii umane.

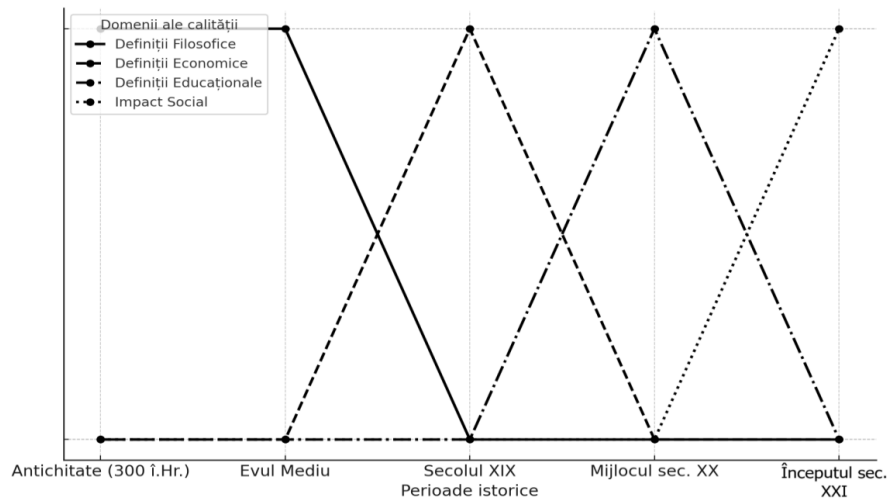
Tabelul 1.1 Definiții ale calității

Autor	Definiție	Categorie
Aristotel (sec. III î.Hr) [14]	Calitatea -diferența dintre obiecte. Diferențiere pe baza "bun-rău".	Filozofie
Proverb chinez [3]	Hierogliful care denotă calitatea constă din două elemente "Echilibru" și "Bani" (calitate = echilibru + bani).	Filozofie
Toma d'Aquino [18]	Trebuie să existe, de asemenea, ceva care să fie pentru toate ființele cauza ființei lor, a bunătații și a oricărei alte perfecțiuni; și pe acesta îl numim Dumnezeu.	Filozofie
K. Ishikawa (1950) [12]	Calitatea este proprietatea de a satisface nevoile consumatorilor.	Economie
J.M. Juran [13]	Calitatea reprezintă aptitudinea de a satisface necesitățile sau măsura în care produsul servește cu succes așteptările consumatorilor.	Economie
Terminologia ISSO 9000 [11]	Ansamblul de proprietăți și caracteristici ale unui bun sau serviciu care îi conferă acestuia aptitudinea de a satisface necesitățile exprimate sau implicite.	Economie
G. Šraum [17]	Calitatea reprezintă expresia gradului de utilitate socială a produsului, măsura în care, prin ansamblul caracteristicilor sale tehnico-funcționale, psiho-senzoriale și ale parametrilor economici satisface nevoile pentru care a fost creat și respectă restricțiile impuse de interesele generale ale societății privind eficiența economică, protecția mediului.	Economie
A. Feigenbaum [8]	Calitatea este singura forță importantă care contribuie și duce la creșterea economică a companiilor pe piețele internațional.	Economie

L. Ilieș [11]	Prin calitate nu trebuie să se înțeleagă cel mai bun bun/serviciu în sens absolut, ci cel mai bun bun/serviciu în condițiile impuse de către client, condiții izvorâte din modul de utilizare și prețul de vânzare.	Economie
S. Baciș [1]	Calitatea reprezintă totalitatea trăsăturilor și caracteristicilor de valoare ale unui produs sau serviciu care determină capacitatea acestuia de a satisface nevoile afirmate sau implicite ale clienților.	Management
V. Rusacov [22]	Calitate -o decizia adoptată fără încălcarea legilor existente, ținând cont de interesele executanților, cu costuri minime și, fiind implementat, permite realizarea obiectivelor fără a provoca consecințe negative care necesită ajustare sau anulare semnificativă.	Management
V. Antonescu, D. Constantinescu [1]	Calitate cuprinde un ansamblu de principii și metode reunite într-o strategie globală, pusă în aplicare în firmă pentru a îmbunătăți: calitate produselor și serviciilor sale, calitatea funcționării sale, calitatea obiectivelor sale.	Management

Ne-am propus prin intermediul graficului de mai jos să ilustrăm tranziția și transformarea conceptului de calitate de-a lungul istoriei, trecând prin cinci perioade distincte – antichitatea, evul mediu, epoca modernă și cea contemporană. Fiecare dintre etape reflectă prioritățile culturale, economice și sociale ale timpului, arătând cum noțiunea de calitate a evoluat de la o abordare filozofică la una pragmatică și, ulterior, la una socială.

Figura 1.1 Evoluția conceptului de calitate



Așa cum observăm, de-a lungul istoriei, conceptul de calitate a suferit transformări majore, adaptându-se la contextul social și cultural al fiecărei epoci. În antichitate, calitatea era percepută ca un atribut intrinsec, legat de excelență și atingerea scopului ideal, definit prin „*entelecheia*” lui Aristotel [9]. În evul mediu, aceasta a dobândit o dimensiune morală și spirituală, fiind asociată cu perfecțiunea divină și ordinea universală stabilită de Dumnezeu, așa cum subliniază Toma d'Aquino: „*toate ființele își au sursa ființei lor în Dumnezeu*” [18]. Odată cu revoluția industrială, calitatea a fost redefinită în termeni practici, axându-se pe eficiență, standardizare și cerințele pieței. În secolul XX, aceasta devine un element central în educație, fiind măsurată prin rezultate și procese instituționale. Astăzi, calitatea include impactul social și sustenabilitatea, așa cum afirmă S. Cristea: „*Educația pentru sustenabilitate definește capacitatea sistemului educațional de a promova dezvoltarea durabilă, eficientă și inovatoare*” [5, p 55]. Această perspectivă reflectă o viziune complexă, care integrează excelența academică cu obiective sociale și economice durabile.

În opinia noastră cea mai amplă definiție a calității este oferită de A. I. Subetto [23, p. 27], care o dezvoltă printr-un sistem generalizat de caracteristici:

- Calitatea este un ansamblu de proprietăți;

- Este structurală, deținând un sistem ierarhic de proprietăți sau calități ale părților unui obiect sau proces;
- Este dinamică, reprezentând un sistem dinamic de proprietăți;
- Este esența intrinsecă a unui obiect sau proces, exprimată în relația logică a părților și a elementelor constitutive;
- Este baza existenței unui obiect sau proces, având o dublă condiționalitate exprimată în unitatea externă și internă, potențială și reală ca obiect sau proces;
- Determină unitatea unui obiect sau proces, reacția sa specifică la influențele externe, integritatea, ordinea și stabilitatea;
- Calitatea obiectelor și proceselor create de om, în contrast cu calitățile altor fenomene naturale, determină valoarea acestora și adecvarea lor la anumite scopuri, obiective, sarcini și condiții propuse de om.

Educația, fiind un fenomen social, se supune tendințelor și proceselor politice, economice și sociale. Este adevărat că multe dintre ideile privind calitatea educației au fost împrumutate din domeniul economic. Acest lucru se datorează faptului că educația are o importanță economică semnificativă, deoarece pregătește forța de muncă și îi furnizează competențele și cunoștințele necesare pentru a contribui la creșterea economică. Prin împrumutarea unor idei și modele din domeniul economic, sistemul educațional poate fi mai bine înțeles și evaluat, astfel încât să se poată îmbunătăți și să se adapteze nevoilor economice în continuă schimbare. În continuare, vom analiza câteva interpretări pentru a stabili anumite similitudini. **Tabelul 1.2** prezintă o comparație între **viziunea asupra calității** în domeniul economic și cel educațional, evidențiind modul în care fiecare perspectivă influențează percepția asupra calității în învățământ.

Tabelul 1.2 Viziuni asupra calității

Domeniul economic	Domeniul educației
Viziunea absolută: calitatea este însușirea de a fi cel/cea mai bună	Viziunea absolută a calității se regăsește în lumea educațională atunci când se disting cel mai bun elev, cea mai bună școală, cele mai înalte rezultate la olimpiade, examene.
Viziunea bazată pe standarde: calitatea este ceea ce îndeplinește standardele	Cu referire la cerințele standard pentru calitate în lumea economică (de exemplu, ISO), corespunde finalităților disciplinare și transdisciplinare. În diferitele sisteme școlare, modalitățile de control al realizării calității sunt diferite, de la testări până la examene naționale.
Viziune orientată spre utilizator: calitatea este ceea ce dorește clientul	Instituțiile de învățământ constituie un bun public, astfel încât, la fel ca în cazul orientării către clienți în domeniul economic, părțile interesate sunt în drept să formuleze cereri față de instituția de învățământ (părinți, instituții de învățământ superior, agenți economici, etc).
Viziunea bazată pe valoare: calitatea este convertibilă în numerar („valoare pentru bani”)	Argumentul bazat pe valoare emană în principal din cercurile politice deoarece administrația școlii este, în cadrul măsurilor bugetare, din ce în ce mai presată de legitimare și pentru că mijloacele financiare utilizate sunt din ce în ce mai încadrate.

Conceptul de "calitate a educației", așa cum afirmam mai sus este unul dinamic și variabil, influențat de multiple aspecte precum nivelurile de educație, tipurile de instituții de învățământ și percepțiile diferite ale subiecților implicați în activitatea educațională. UNICEF și UNESCO [19] definesc cinci componente cheie care determină calitatea educației: elevii, mediul, conținuturile, procesele și rezultatele.

Elevii reprezintă fundamentul calității educației - sănătatea, nutriția și pregătirea elevilor sunt considerate elemente esențiale pentru participarea și succesul lor în educație.

Mediul educațional - necesitatea unui mediu sigur, echitabil și favorabil învățării, inclusiv dotări adecvate și infrastructură, este subliniată.

Conținuturile educaționale - programele educaționale trebuie să fie centrate pe dezvoltarea deprinderilor de viață și să contribuie la succesul social al elevilor.

Procesele educaționale - acestea implică pregătirea și suportul cadrelor didactice prin formare continuă și aplicarea unor metodologii centrate pe elevi.

Rezultatele educaționale - acestea sunt măsurate prin competențele, valorile și cunoștințele dobândite de elevi în raport cu prioritățile naționale și internaționale.

I. Ridetkaia propune o abordare practică a elementelor care asigură calitatea educației la diferite niveluri. Ea se referă la: *”rezultatele educaționale, procesele educaționale, condițiile de desfășurare a activităților educaționale și calitatea managementului acestor procese”* [21 p. 2]. *La nivelul procesului didactic*, aceasta implică analiza implementării strategiilor didactice centrate pe elev, serviciilor de sprijin educațional, mecanismelor de feedback și evaluare eficientă. *La nivelul mediului educațional*, se analizează componentele mediului fizic și psihosocial, precum și strategiile de disciplină și securitate. *La nivelul curriculum-ului și al activităților extracurriculare*, este esențial să se analizeze modul în care acestea răspund nevoilor de învățare ale elevilor și cerințelor comunității. În ceea ce privește *managementul școlii*, se face referire atât la componenta strategică, cât și la cea operațională.

A. Golovcenco și C. Becasova [20, p.100], analizând conceptul de "calitate a educației" îl divizează în trei părți interdependente: *calitatea structurilor, calitatea proceselor și calitatea rezultatelor*. Tabelul 1.3 reflectă opina noastră referitor la componentele și elementele cheie ale conceptului. Interconectarea elementelor menționate mai sus este determinată de natura relațiilor dintre componentele calității educației. Influențându-se reciproc, aceste elemente contribuie la formarea calității fiecăruia dintre ele. Relația și interdependența dintre componentele și elementele calității educației permit evidențierea rolului procesului educațional, care este esențial în conceptul de „calitate a educației”.

Tabelul 1.3 Componentele conceptului de calitate

Dimensiunea	Descriere	Elemente incluse
Calitatea procesului	Include metodele și strategiile utilizate în procesul educațional. Acoperă interacțiunea profesor-elev, aplicarea tehnologiilor didactice și utilizarea resurselor.	-Caracteristicile elevilor (genetice, sociale, culturale); - Calificarea și atitudinile cadrelor didactice; - Infrastructura școlii; - Dotarea școlii; - Finanțarea școlii.
Calitatea condițiilor	Se referă la mediul în care are loc educația, incluzând infrastructura, echipamentele, resursele financiare și sprijinul social oferit elevilor și profesorilor.	-Calitatea conținuturilor educaționale (curriculum, programe, standarde etc.); - Motivația profesorilor; - Motivația elevilor; - Metodele de predare; - Climatul psihologic.
Calitatea rezultatului	Se referă la nivelul de cunoștințe, competențe și valori dobândite de către elevi. Este evaluată prin prisma obiectivelor educaționale și a impactului asupra vieții.	-Calitatea cunoștințelor elevilor; - Dezvoltarea personalității elevilor; - Gradul de pregătire a absolvenților; - Competitivitatea și ocuparea forței de muncă a absolvenților.

Educația de calitate reprezintă un pilon esențial pentru adaptarea la cerințele economiei contemporane, care necesită atât cunoștințe tehnice avansate, cât și competențe profesionale diversificate. Ritmul accelerat al progresului tehnologic și al schimbărilor sociale subliniază necesitatea unei educații capabile să pregătească indivizii pentru complexitatea și dinamica pieței muncii. O. Dandara [6, p.23], subliniază că, pentru buna funcționare și progres, economia contemporană solicită cunoștințe tehnice variate și profunde, precum și competențe profesionale. Ritmul accelerat al schimbărilor și realizările tehnologice generează fenomenul „*depășirii permanente a învățământului*” de către realitatea economică.

La nivel european, preocupările privind calitatea educației au fost formalizate prin documente precum **Strategia de la Lisabona (2000–2010)** [16], care a vizat transformarea economiei europene într-una bazată pe cunoaștere, și **Declarația de la Bologna (1999)** [15], care a stabilit bazele unui spațiu european al învățământului superior bazat pe cooperare internațională. Alte inițiative, precum **Declarația de la Copenhaga (2002)** [7], au vizat dezvoltarea cooperării în educație și formare profesională, cu accent pe instrumente comune de asigurare a calității. Pe plan național, **Codul Educației (2014)** [4], a integrat aceste direcții, definind calitatea educației ca un ansamblu de caracteristici care satisface așteptările beneficiarilor. Totodată, au fost dezvoltate mecanisme complexe de evaluare, inclusiv autoevaluarea, evaluarea internă și cea externă, pentru a sprijini îmbunătățirea continuă [4, art. 113, 133].

Rezultate și discuții

Analiza conceptuală a demonstrat că noțiunea de calitate în educație este una complexă, multidimensională și în continuă transformare, influențată de factori pedagogici, economici și sociali. Studiul a relevat existența mai multor perspective complementare – de la abordări filosofice și manageriale, până la modele centrate pe eficiență, relevanță și transformare educațională. Aceste constatări deschid noi direcții de reflecție asupra modului în care poate fi redefinită și evaluată calitatea în educație în vederea promovării unei dezvoltări durabile și echitabile.

Bibliografie:

1. ANTONESCU V, COSTANTINESCU D., Managementul Calității totale, București, Editura OIDICM, 1993
2. BACIU, S. Paradigma managementului calității în instituțiile de învățământ superior. <http://www.ase.md/files/documente/studii/monografie.pdf>.
3. BOGHIU, V., Formarea culturii în domeniul calității – necesitate pentru îmbunătățirea serviciilor publice. Materiale ale Conferinței Internaționale Științifico-Practice, p. 451. https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/451-453.pdf
4. CERNAVCA, O., Managementul calității totale – factor de sporire al performanțelor în domeniul producerii materialelor de finisare. Teză de doctor în economie, Chișinău, 2018. http://www.cnaa.md/files/theses/2018/54257/olesea_cernavca_thesis.pdf
5. Codul Educației al Republicii Moldova nr. 152 din 17.07.2014. Monitorul Oficial nr.319-324/634 din 24.10.2014.
6. CRISTEA, S. Calitatea în educație. https://tribunainvatamantului.ro/2015/08/28/_calitatea-in-educatie/.
7. DANDARA, O. Dimensiuni și preocupări ale unui învățământ de calitate. https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/Dimensiuni%20si%20preocupari%20ale%20unui%20invatamint%20de%20calitate.pdf.
8. Declarația Miniștrilor Europeni ai Educației și Formării Profesionale și a Comisiei Europene. Declarația de la Copenhaga: Privind cooperarea europeană sporită în domeniul educației și formării profesionale. Adoptată la Copenhaga, 29–30 noiembrie 2002.
9. FEIGENBAUM, A.V. Quality and business growth today, Quality Progress, 1982, Vol.15, No.11. p.22-25.
10. HORVATH, P. Suflet și substanță în filosofia lui Aristotel: tz. de doct. în storie și filozofie, CLUJ-NAPOCA, 2014, 150 p.
11. Hotărârea Guvernului nr. 377 din 10.06.2020, cu privire la aprobarea proiectului de lege pentru aprobarea Strategiei naționale de dezvoltare „Moldova 2030”. Monitorul Oficial nr. 153-158 art. 508 din 23.06.2020.
12. ILIEȘ, L. Managementul calității totale. Cluj-Napoca : Dacia, 2000. 408 p. ISBN: 973-35-1686-4.
13. ISHIKAWA, K. Guide to Quality Control. Tokyo: Asian Productivity Organization. Tokyo: Asian Productivity Organization, 1968, 226 p. ISBN
14. JURAN, M., J., A Century of Quality. https://www.qualitydigest.com/feb99/html/body_juran.html.
15. POPESCU, D., (2015). Category of quality in Aristotle and Hegel. Revue Roumaine de Philosophie, 59(2), 271–287. Romanian Academy.
16. Rezoluția Parlamentului European din 13 martie 2012 referitoare la contribuția instituțiilor europene la consolidarea și progresul Procesului de la Bologna (2011/2180(INI)). Publicată în Jurnalul Oficial al Uniunii Europene, seria C 251 E/04, 2013.
17. Rezoluția Parlamentului European din 20 februarie 2008 privind contribuția la Consiliul European de primăvară 2008 în ceea ce privește Strategia de la Lisabona. Publicată în Jurnalul Oficial al Uniunii Europene, (2009/C 184 E/06).
18. ȘRAUM, Ghe., Merceologie și asigurarea calității, Cluj-Napoca: George Barițiu, 2000.
19. [TOMA DIN AQUINO](#), Summa theologica, Volumul I, Chișinău: [Polirom](#). 970 p. 2009, ISBN: 9789734613700
20. UNICEF, Manual. Child Friendly Schools. New York: UNICEF Division of communication, 2009. 244 p. ISBN: 978-92-806-4376-3.
21. ГОЛОВЧЕНКО А.А., БЕКАСОВА К.Е. (2022). Структура качества образования и ее влияние на образовательный процесс. Вестник магистратуры, № 3-1 (126). ISSN 2223-4047.

22. РИДЕЦКАЯ, И.Н., Обеспечение качества образования как необходимость современного этапа. www.gstu.by/sites/default/files/atoms/files/58/5f/rideckaya-tezisy-5c.pdf
23. РУСАКОВ, В.К. Качество управленческих решений: проблемы определения и подходы к его оценке. Труды Академии Управления МВД России 2012 № 2, с. 22. ISSN 2072-9391.
24. СУБЕТТО, А.И. *Квалитативизм: философия и теория качества, квалитология, качество жизни, качество человека и качество образования*, 2000. 220 с. ISBN 5-75-910964-2.

PSIHOLOGIA INFRACCTORULUI MEDICAL: O PERSPECTIVĂ FORENSICĂ

PSYCHOLOGY OF THE MEDICAL CRIMINAL: A FORENSIC PERSPECTIVE

Constantin PISARENCO

Free International University of Moldova (ULIM)

E-mail: constantin.pisarenco@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-5548-4653

Serghei PISARENCO

Institute of Pneumology "Chiril Draganiuc"

E-mail: serghei.pisarenco@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-0638-6050

Rezumat: Acest articol examinează trăsăturile psihologice și motivația – profesioniștilor din domeniul sănătății care cauzează vătămarea sănătății în mod intenționat pacienții. Bazându-se pe studii de caz internaționale și surse academice din 2015 până în 2025, acesta analizează tipologia infractorilor, raționalizările interne și indicatorii comportamentali. De asemenea, explorează modul în care psihologia contribuie la detectarea, investigarea și prevenirea acestor infracțiuni. Se pune accentul pe cooperarea interdisciplinară între sistemele medicale și justiție pentru a identifica riscurile și a pune în aplicare măsuri de protecție.

Cuvinte-cheie: psihologie, crimă medicală, motivație, profilarea infractorilor

Abstract: This article examines the psychological traits, motivations, and forensic relevance of medical criminals—healthcare professionals who intentionally harm or kill patients. Drawing on international case studies and scholarly sources from 2015 to 2025, it analyzes offender typology, internal rationalizations, and behavioral indicators. It also explores how forensic psychology contributes to the detection, investigation, and prevention of such crimes. Emphasis is placed on interdisciplinary cooperation between medical and criminal justice systems to identify risks and implement structural safeguards in clinical environments.

Keywords: forensic psychology, medical crime, motivation, offender profiling

Introduction

Medical professionals occupy one of the most privileged and trusted positions in society. They are given authority over matters of life and death, access to the most intimate details of a person's health, and control over powerful substances and interventions that can either preserve or end life. With this role comes an expectation of ethical conduct, technical expertise, and emotional responsibility. Yet, a very small but deeply disturbing subset of medical professionals betray this trust. These individuals—doctors, nurses, or medical aides—commit serious crimes, including murder, against those they are charged to protect. These are the so-called "medical criminals."

The concept of the "medical criminal" refers to healthcare providers who intentionally cause harm or death, often repeatedly, within clinical settings. These acts are not errors or misjudgments; they are deliberate. The criminal in these cases hides behind the legitimacy of their position and the opacity of clinical outcomes. Their crimes often remain undetected for long periods, masked by institutional failures, assumptions of professional integrity, and the frequent natural deaths that occur in hospitals, hospices, and nursing homes. For this reason, medical serial killers are among the most difficult offenders to detect and prosecute [17, p. 41].

The case of Dr. Harold Shipman in the United Kingdom remains the most notorious example. A

seemingly respectable general practitioner, he was found to have murdered over 200 of his patient's using overdoses of diamorphine, falsifying medical records and death certificates to conceal his acts [8, p. 64]. Other documented cases include nurse Charles Cullen in the United States, who admitted to killing at least 40 patients in multiple hospitals, and Niels Högel in Germany, who was convicted of 85 murders—many carried out while he attempted to “revive” patients in staged emergencies [3, p. 94].

Understanding the psychology of these offenders is essential not only to identifying patterns of behavior but also to improving investigative procedures and preventing future tragedies. Why do individuals, trained to heal, choose to kill? What psychological traits or circumstances contribute to their criminal transformation? And how can forensic science, particularly forensic psychology, aid in detection, profiling, and legal prosecution?

This article seeks to address these questions by synthesizing international research from the past decade on the psychological dimensions of medical criminality. Drawing from studies in forensic psychology, criminology, medical ethics, and legal practice, we will explore the primary motives of medical offenders, analyze their psychological and behavioral profiles, examine the forensic tools used to identify and prosecute them, and reflect on international practices aimed at prevention.

Methodology

This study is based on a review of interdisciplinary literature published between 2013 and 2025, with a focus on criminalistics, forensic psychology, and clinical psychology in the context of medical crime. Sources include peer-reviewed journal articles, public inquiry reports, and case studies examining the behavior of healthcare-related offenders.

Publications were retrieved from academic databases such as PsycINFO, PubMed, and APA PsycArticles (for psychology and forensic psychology), as well as HeinOnline, Google Scholar, SSRN, and DisserCat (for criminalistics and legal medicine). Additional institutional reports were obtained from the Shipman Inquiry, the Gillese Inquiry, the Haute Autorité de Santé, and the World Health Organization. Further relevant materials were consulted from official public health sources and government websites.

The methodology is grounded in interdisciplinary literature in forensic science and psychology, with the objective of identifying recurring psychological patterns and systemic vulnerabilities in cases of medical crime.

Results and Discussion

The motivations of medical criminals are rarely simple. Unlike crimes driven by material greed or spontaneous emotion, those committed by healthcare professionals often involve complex, layered psychological justifications. Many of these individuals do not view themselves as criminals in the traditional sense. Instead, they craft internal narratives that allow them to rationalize or even glorify their actions. Understanding these motivations is crucial for both forensic interpretation and criminal justice response.

“Mercy Killing” and the Illusion of Altruism

One of the most commonly cited motives is so-called “mercy killing.” In this narrative, the offender believes they are sparing patients from further suffering. They often target elderly, terminally ill, or severely disabled individuals and administer lethal doses of medication under the pretense of compassion. However, forensic examinations have shown that many of the victims were not in acute distress, had not requested to die, and in some cases were recovering or stable [10, p. 457]. This discrepancy suggests that the mercy narrative is frequently a post hoc rationalization rather than a true motive.

In their study of healthcare serial killers, Yardley and Wilson describe this phenomenon as a form of “pseudo-altruism,” in which the offender frames murder as a benevolent act to preserve a positive self-image or moral superiority [17, p. 44]. This illusion of righteousness allows the offender to maintain psychological coherence even while committing acts that violate the core ethical tenets of medicine.

Power, Control, and the “God Complex”

Another common psychological driver is the desire for power and control. The medical setting gives practitioners unparalleled authority. In settings such as intensive care units or long-term care facilities, especially during night shifts, healthcare workers may be alone with vulnerable patients for extended periods, with little oversight. This creates a context in which an offender can exercise near-absolute control over a patient's life.

This dynamic has been referred to as the “God complex,” wherein the offender comes to believe that they alone have the right to decide who lives and who dies. The German nurse Niels Högel, for example,

administered cardiac depressants to patients in order to stage emergencies and then attempt resuscitations. The “thrill” of controlling death and performing the role of hero reinforced his actions over time [3, p. 95].

Ramsland (2007) explains this motive in terms of psychological entitlement and narcissism. The offender may feel overlooked, underappreciated, or resentful of institutional authority. Through murder, they reclaim control over their environment and assert their own value and expertise, albeit through pathological means [12, p. 26].

The “Hero Syndrome”

Closely related to power dynamics is the so-called “hero syndrome.” In these cases, offenders create or exacerbate life-threatening conditions so they can “save” the victim and be seen as a hero by colleagues or family members. This pattern is particularly common among nurses and emergency medical personnel. The psychological reward lies not in the act of killing per se, but in the admiration received for the attempted rescue.

This motive was evident in the case of nurse Kristen Gilbert, who worked at a veterans’ hospital in Massachusetts. She was found guilty of injecting patients with epinephrine to induce cardiac arrest, then being the first to respond to the emergency. Investigators found her shift correlated with a statistically significant spike in patient deaths, and her behavior matched a classic “rescue addict” profile [17, p. 43].

The hero complex blurs ethical boundaries, as the offender justifies high-risk actions through anticipated admiration. Even when patients die, offenders rationalize their efforts as “doing everything possible,” thereby preserving the illusion of benevolence.

Attention-Seeking and Narcissism

Some medical offenders are driven by pathological narcissism. They crave attention, praise, and status, and become frustrated or enraged when these needs are not met. Their crimes are a vehicle for asserting uniqueness or retaliating against perceived slights.

In such cases, patients may become symbolic targets rather than individuals. Offenders might describe their victims as “ungrateful,” “annoying,” or “wasting resources.” They may also describe feelings of power or serenity during the act of murder, as documented in the diaries of Canadian nurse Elizabeth Wettlaufer, who killed eight residents of long-term care facilities between 2007 and 2016 [11, p. 112].

According to Lubaszka and Shon, narcissistically motivated offenders often present themselves as deeply moral individuals, even while engaging in acts of extreme betrayal. This paradox reinforces their need to be seen as righteous, exceptional, and above reproach [9, 74].

Sadism and Emotional Detachment

While most healthcare offenders justify their actions through perceived logic or ideology, a small subset appear to derive actual pleasure from their victims’ suffering. These individuals exhibit sadistic tendencies and often meet diagnostic criteria for psychopathy or antisocial personality disorder.

In their profiles, forensic psychologists find traits such as emotional coldness, impulsivity, pathological lying, and a lack of guilt or empathy. These individuals are often socially isolated, manipulative, and unconcerned with the consequences of their actions. Their crimes may escalate in brutality or frequency over time as desensitization increases and inhibitions decline [14, p. 11].

While sadism is rare among medical offenders compared to other motivations, its presence requires particular attention, as these individuals are capable of extensive harm with little provocation or remorse.

Beyond the question of motivation lies the deeper issue of psychological structure. What kind of person becomes a medical killer? How do their personal histories, emotional tendencies, and behavioral traits differ from their colleagues—and how are they often able to avoid detection for long periods?

Extensive research has shown that there is no single “type” of medical criminal. However, certain psychological traits appear with striking regularity across jurisdictions and case types. These traits can be grouped into several overlapping dimensions: narcissistic entitlement, emotional detachment, interpersonal manipulation, compulsivity, and impaired empathy.

Narcissistic Traits

One of the most persistent findings in offender profiles is the presence of narcissistic personality features. Many medical criminals believe they are more competent, intelligent, or morally justified than their peers. This grandiose self-concept supports internal rationalizations for extreme actions.

Shipman, for instance, projected an image of professionalism and care while secretly falsifying records and administering fatal doses to elderly patients. He saw himself as a “gatekeeper” who knew better than families, patients, or institutions about when someone should die [8, p. 69].

This narcissism may remain latent until triggered by external stressors—being passed over for promotion, a reprimand from a superior, or even subtle status threats within a team. In such cases, the

murder becomes both an assertion of control and a way of restoring perceived self-worth [9, p. 75].

Emotional Detachment and Lack of Empathy

Equally significant is the erosion or absence of empathy. Medical practice necessarily involves exposure to pain, trauma, and death. While many professionals maintain their capacity for compassion through training, supervision, and emotional resilience, some individuals instead develop emotional callousness or compartmentalization.

This is particularly dangerous when combined with antisocial tendencies. In the case of Charles Cullen, colleagues reported that he seemed unfazed by patient deaths, sometimes joking afterward or demonstrating no visible concern [10, p. 460]. This emotional detachment allowed him to continue killing for years.

Canadian nurse Wettlaufer described her murders as emotionally “numbing” and later stated that she felt like “a vessel” acting on impulse. Her diary entries reveal a combination of internalized guilt and spiritualized justification, but very little relational empathy or remorse [11, p. 117].

Manipulation and Deception

Many offenders are socially adept and know how to “perform” the role of a caring professional. This performativity often misleads supervisors, colleagues, and patients alike. It can also create internal contradictions—offenders feel emboldened by their ability to fool others, which reinforces their sense of superiority.

For example, Beverley Allitt in the UK deliberately induced insulin overdoses in infants under her care, then inserted herself into emergency responses. She was widely seen as dedicated and maternal by colleagues, despite a pattern of suspicious incidents that only emerged under retrospective scrutiny [17, p. 50].

Manipulation may also extend to documentation. Offenders often alter or omit chart entries, administer drugs without logging them, or document false clinical signs. These deceptions create significant hurdles for investigators and require advanced forensic methods to detect.

Obsessive and Rigid Thinking

A smaller subset of offenders demonstrates compulsive or perfectionist tendencies. These individuals may obsess over procedures, documentation, or perceived clinical inefficiencies. While not inherently pathological, such traits can evolve into dangerous fixations under pressure.

Some offenders become preoccupied with control—not only over patients’ lives but over hospital routines, treatment plans, or medication timing. When reality fails to conform to their expectations, they may react with aggression or overcompensation.

This rigidity may also manifest in a moral framework that becomes distorted over time. The offender convinces themselves that they are doing “the right thing” even as they cause harm. This internal consistency can make them resistant to outside feedback or correction [6].

Gender and Role Dynamics

Unusually, medical crimes involve a higher proportion of female perpetrators compared to other forms of homicide. This is largely attributable to the gendered composition of caregiving professions, particularly nursing and elderly care. However, it also reflects the unique relational context in which these crimes occur.

Female offenders often use less detectable methods (e.g., sedatives, insulin, suffocation) and are more likely to cite emotional or spiritual motives. In contrast, male offenders more frequently express narcissistic or controlling themes, though overlaps are common [10, p. 455].

French and Italian criminologists have highlighted the influence of institutional environments, particularly in long-term care settings. Research indicates that structural neglect, caregiver burnout, and rigid hierarchical systems can contribute to moral disengagement—a psychological process where caregivers lose ethical clarity and adopt harmful coping mechanisms [7, 16].

Understanding the psychological makeup of medical offenders is not merely academic. It holds tangible value in criminal investigations, legal evaluations, and institutional risk management. The integration of psychological profiling, behavioral pattern analysis, and emotional indicators into investigative workflows has proven crucial in several high-profile convictions.

Behavioral Red Flags

Offenders rarely confess unless confronted with overwhelming evidence. Therefore, forensic investigators rely on behavioral anomalies—subtle deviations in clinical routines, interactions with colleagues, and patient outcomes.

Forensic psychologists have developed lists of “red flags” based on case reviews, including:

- Unexpected spikes in mortality during one professional's shifts;
- Frequent patient resuscitations followed by death;
- Unauthorized drug administration or missing medication logs;
- Emotional flatness or inappropriate humor around death;
- Excessive involvement in critical cases, particularly at night;
- Colleague discomfort or indirect suspicions that go unvoiced [14, p. 10].

These indicators do not constitute proof, but they serve as critical markers for deeper inquiry. In institutions where psychological awareness is integrated into auditing systems, early intervention becomes more likely.

Interview and Interrogation Strategy

Psychological profiles assist investigators in structuring interviews. For instance, narcissistic individuals may respond more to flattery or indirect confrontation, while emotionally avoidant subjects may shut down under accusatory questioning.

In several cases, forensic psychologists have participated in live interrogations or provided personality-based strategies for information elicitation. These approaches respect due process while increasing the chances of obtaining usable statements or behavioral cues.

Expert Testimony and Competency Evaluation

In legal proceedings, psychological expertise is often introduced to:

- Assess mental competency;
- Determine risk of reoffending;
- Contextualize offender behavior for judges and juries;
- Dispel myths (e.g., "mercy killing" defenses).

In the Cullen trial, for instance, forensic psychologists testified about his manipulative behavior and lack of remorse, which helped rebut claims of emotional instability or moral justification [10, p. 460].

Similarly, in Germany and the Netherlands, expert psychological reports are often decisive in sentencing decisions, particularly where diminished responsibility or psychiatric mitigation is claimed [3, p. 96].

Policy and Prevention Tools

Beyond individual cases, psychological data contributes to institutional policy. Risk assessment frameworks now incorporate personality inventories, stress markers, and past disciplinary records. Staff showing early signs of instability—irritability, withdrawal, inappropriate comments—can be referred for support or closer monitoring.

Educational campaigns train nurses and doctors to recognize the warning signs of deviant behavior—not only in others but in themselves. Peer-report systems, confidential ethics hotlines, and interdisciplinary death reviews all benefit from psychological insight.

As Yardley and Wilson note, "the refusal to believe that a caregiver could be capable of murder is itself a psychological defense mechanism that institutions must overcome" [17, p. 46]. Only by acknowledging the possibility can safeguards become truly effective.

In response to high-profile medical homicides, various countries have undertaken systemic reforms aimed at improving detection, accountability, and prevention. These measures reflect national differences in legal frameworks, healthcare systems, and cultural attitudes toward professional authority.

The UK's response to the Shipman case was pivotal. Following the discovery that Dr. Shipman had murdered over 200 patients, the government launched a public inquiry leading to reforms in death certification, prescription control, and physician revalidation [8, p. 78]. The inquiry also exposed how institutional deference to medical authority hindered early intervention, prompting a shift in how anomalies and complaints are managed.

In Canada, the Wettlaufer case spurred the 2019 Gillese Inquiry, which identified critical gaps in oversight—such as poor information sharing, lack of centralized reporting, and inadequate psychological support for staff. Its 91 recommendations emphasized better screening, higher care standards, and interdisciplinary mortality reviews [11, p. 129], acknowledging how systemic silence fosters abuse.

Germany's response to the Högel case emphasized forensic rigor and administrative coordination. After Högel was convicted of killing 85 patients, reforms included routine toxicology in suspicious deaths, enhanced data access for investigators, and centralization of disciplinary databases [3, 98]. These addressed failures in credentialing and inter-institutional communication that had allowed risk to migrate unchecked.

International organizations have also weighed in. The U.S. Joint Commission issued alerts promoting multidisciplinary death reviews and behavioral checklists to flag deviant conduct [14, p. 11]. The WHO

now frames intentional patient harm within broader patient safety and ethics paradigms, underscoring its systemic relevance.

Preventive strategies increasingly focus on institutional culture. While professional trust remains vital, unquestioning faith is no longer viable. Safe reporting environments, clear and confidential mechanisms, and staff training in recognizing early behavioral red flags—like mood swings, morbid humor, or sudden job-hopping—are now essential, especially in high-risk settings.

Psychological support has gained prominence. Programs targeting burnout, moral distress, and compassion fatigue help mitigate risks of both inadvertent harm and pathological behavior. France and Italy have introduced peer mentoring and debriefing sessions in high-stress wards to help staff process emotional strain before it manifests destructively [16].

Credentialing reforms are also underway. The EU is working to harmonize licensing databases, ensuring that disciplinary histories follow professionals across borders. Without such integration, offenders can exploit regulatory blind spots to reenter practice elsewhere.

Ultimately, prevention hinges on visibility. Medical criminals operate in ambiguity—where patterns go unnoticed, concerns are silenced, and harm is presumed unthinkable. The goal is not to foster suspicion but to ensure that emerging risks are recognized early and addressed responsibly.

Conclusion

The phenomenon of the medical criminal is both horrifying and revealing. It shows us that even in the most trusted professions, even under the banner of care and compassion, the potential for harm persists. These individuals violate not only the bodies of their patients but the moral foundations of their professions. Their crimes are facilitated by trust, enabled by systems too slow to question, and concealed by the very routines meant to heal.

This article has explored the psychological dimensions of such individuals—their motivations, personality traits, and behavioral strategies. It has demonstrated how forensic psychology contributes to detection, profiling, interrogation, and prosecution.

Above all, it has argued that medicine and criminalistics must work together. Medical institutions must adopt forensic awareness, just as forensic teams must appreciate the nuance of clinical practice. With shared knowledge, transparent structures, and courage to confront the unthinkable, future cases can be prevented—or at least, ended far sooner.

Bibliography:

1. Djediat, Abdelhamid. *Les exigences du travail et le bien-être dans la profession infirmière: le rôle des ressources émotionnelles*. Université de Bordeaux; Université libre de Bruxelles, 2018.
2. Atkinson, Emily. German Doctor Charged with Murder of 15 Patients. *BBC News*, 15 Apr. 2025.
3. Beine, Karl H. Serientötungen in Kliniken und Heimen. *Deutsche Medizinische Wochenschrift*, vol. 147, no. 19, 2022, pp. e91–e101.
4. Organisation mondiale de la Santé. *Rapport mondial sur la violence et la santé: résumé*. Genève: OMS, 2002.
5. Direction de l'information légale et administrative (Premier ministre). La Haute Autorité de santé (HAS) publie deux nouveaux guides pour repérer et prévenir la maltraitance. *Service-public.fr*, 18 Nov. 2024.
6. Remili, Donia. *Violences et souffrances en milieu hospitalier: le cas des infirmiers du gouvernorat de Tunis*. CNAM; Université Tunis I, 2019.
7. Haute Autorité de Santé (HAS). *Bientraitance et gestion des signaux de maltraitance en établissement: mise en œuvre en milieu sanitaire, médico-social et social – personnes majeures*. Paris: HAS, 2023.
8. Department of Health. *Learning from Tragedy, Keeping Patients Safe: Overview of the Government's Action Programme in Response to the Recommendations of the Shipman Inquiry*. London: The Stationery Office, 2007.
9. Lubaszka, Christine K., and Phillip C. Shon. Reconceptualizing Victim Selection, Risk, and Offender Behavior in Healthcare Serial Murders. *Journal of Criminal Psychology*, vol. 3, no. 1, 2013, pp. 65–81.
10. Menshawey, Rahma, and Esraa Menshawey. Brave Clarice—Healthcare Serial Killers, Patterns, Motives, and Solutions. *Forensic Science, Medicine and Pathology*, vol. 19, no. 3, 2023, pp. 452–463.
11. Gillese, Eileen E. *Public Inquiry into the Safety and Security of Residents in the Long-Term Care Homes System (Gillese Inquiry Report). Volume 3 – A Strategy for Safety*. Toronto: Government of

- Ontario, 2019.
12. Ramsland, Katherine. Women Aroused by Murder. *Psychology Today*, 12 Dec. 2017.
 13. Home Office. *Shipman Inquiry Report – Learning from Tragedy, Keeping Patients Safe*. London: UK Home Office, 2007.
 14. Tilley, Elizabeth, et al. A Regulatory Response to Healthcare Serial Killing. *Journal of Nursing Regulation*, vol. 10, no. 1, 2019, pp. 4–14.
 15. Townsend, Mark. Study Identifies Key Traits and Methods of Serial Killer Nurses. *The Guardian*, 22 Nov. 2014.
 16. World Health Organization. *Caring for Those Who Care: Guide for the Development and Implementation of Occupational Health and Safety Programmes for Health Workers*. Geneva: WHO, 2022.
 17. Yardley, Elizabeth, and David Wilson. In Search of the ‘Angels of Death’: Conceptualising the Contemporary Nurse Healthcare Serial Killer. *Journal of Investigative Psychology and Offender Profiling*, vol. 13, no. 1, 2016, pp. 39–55.
 18. Yorker, Beatrice C., et al. Serial Murder by Healthcare Professionals. *Journal of Forensic Sciences*, vol. 51, no. 6, 2006, pp. 1362–1371.

ELEMENTE DE INTEGRARE A ȘTIINȚEI, INSTRUIRII ȘI CERCETĂRII ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL UNIVERSITAR

ELEMENTS OF INTEGRATING SCIENCE, TRAINING AND RESEARCH IN UNIVERSITY EDUCATION

Nicolae SILISTRARU

Universitatea Pedagogică de Stat “Ion Creangă” din Chișinău

E-mail: silistraru.nicolae@upsc.md

ORCID ID: 0000-0001-9469-4434

Ana COZARI

Universitatea Tehnică a Moldovei

E-mail: ana.cozari@lm.utm.md

ORCID ID: 0009-0002-7080-2319

Rezumat: Integrarea științei, instruirii și cercetării în învățământul universitar presupune o reconceptualizare a procesului de învățare, privit prin prisma mecanismelor de procesare a informației. Acest model modern implică o abordare sistemică în care studenții devin actori activi în construirea propriei cunoașteri, nu doar receptori pasivi de informații. Astfel, procesul de instruire trebuie să fie centrat pe dezvoltarea capacităților mentale ale studenților, prin stimularea gândirii critice și promovarea unor strategii de învățare metacognitivă. Aceasta presupune nu doar transmiterea de cunoștințe, ci și antrenarea studenților în activități de cercetare, reflecție și aplicare practică a informației științifice. În acest context, profesorii trebuie să adopte metode și strategii didactice moderne care să faciliteze înțelegerea profundă și durabilă a conținuturilor, precum și să dezvolte autonomia în învățare. Familiarizarea cu metodele cercetării științifice încă din timpul studiilor universitare contribuie la dezvoltarea unei gândiri riguroase și la formarea unei atitudini investigative, indispensabile în contextul unei societăți bazate pe cunoaștere. Astfel, integrarea cercetării în procesul instructiv-educativ devine un pilon fundamental al învățământului superior de calitate.

Cuvinte-cheie: învățământul superior de calitate, instruire interactivă, strategii didactice moderne, abordare sistemică, cercetare științifică, procese cognitive, gândire critică

Abstract: The integration of science, training and research in university education involves a reconceptualization of the learning process, viewed through the lens of information processing mechanisms. This modern model involves a systemic approach in which students become active actors in building their own knowledge, not just passive receivers of information. Thus, the training process must be focused on developing students' mental capacities, by stimulating critical thinking and promoting metacognitive learning strategies. This involves not only sharing knowledge, but also engaging students in

research activities, reflection and practical application of scientific information. In this context, teachers must adopt modern teaching methods and strategies that facilitate deep and sustainable understanding of the contents, as well as develop autonomy in learning. Applying scientific research methods during university studies contributes to the development of rigorous thinking and the formation of an investigative attitude, indispensable in the context of a knowledge-based society. Thus, the integration of research into the instructional-educational process becomes a fundamental pillar of quality higher education.

Keywords: *quality higher education, modern teaching strategies, systemic approach, cognitive processes, critical thinking*

Introducere

Politica educațională a Uniunii Europene, la care Republica Moldova aderă, este în principal bazată pe respectarea diversității culturale. Sistemul de învățământ trebuie să răspundă, prin conținut și cercetare, oportunităților interne și externe axate pe:

- crearea unui sistem de învățământ transparent și competent cu cel al Uniunii Europene;
- globalizarea, unde competitivitatea diferitor domenii economice se bazează pe resursele de muncă ce dispun de o gamă largă de abilități, cunoștințe și inovații;
- adaptarea la cerințele erei informaționale, digitale în învățământul superior;
- aplicarea noilor teorii educaționale și implementarea curriculumului interactiv;
- asigurarea unui învățământ eficient prin aplicarea unor tehnici de evaluare creative [1, p. 22].

Pentru implementarea acestor priorități, strategia în domeniul educației prevede un set de programe și de proiecte, precum:

- elaborarea metodologiei de fundamentare a proiectării și cercetărilor integrale;
- restructurarea rețelei instituționale pentru asigurarea calității actului educațional și a celui investigational;
- cercetarea alternativelor educaționale și consolidarea autonomiei universitare;
- fuzionarea trăsăturilor managementului universitar din perspectiva interdisciplinarității funcționale și inovaționale de cercetare (de marketing, de culturologie, intuitive, empirice etc.);
- investigațiile orientate în contextul abordării cu alte sisteme din perspectiva continuă a scopurilor și integrării europene [8, p. 58].

Metodologia cercetării

Cercetarea științifică a fost centrată pe elaborarea cadrului de referință a evaluării programelor de formare în învățământul superior care oferă metodologii, tehnici și indicatori de realizare a standardelor de calitate, cât și repere specifice proiectării și evaluării competențelor pedagogice ale cadrelor didactice universitare (ciclul II).

Pentru implementarea acestor strategii de evaluare, au fost elaborate instrumentele de evaluare a calității programelor de studii în învățământ superior, grila de evaluare, fișa de evaluare, care reflectă calitatea programelor de studii în învățământul superior (ciclul II), chestionare de evaluare a cadrelor didactice de către studenți [7, p. 114].

Sistemul probelor de evaluare se extinde și intensifică evaluarea formativă care devine o parte iminentă în strategia de formare profesională inițială apropiată de cerințele pieței muncii. A fost implementată evaluarea prin *studiul de caz* și *rezolvarea problemelor*, legate de diverse aspecte ale calificării/profesiei, cât și a competenței studentului de a lua decizii justificate, de învățarea continuă ce ține de formarea masterului în științele educației [6, p. 28].

În cadrul tehnologiei didactice au fost desprinse: *paradigma cadrului didactic, paradigma studentului, învățarea ca achiziție a informației, învățarea ca multiplicare a cunoștințelor, învățarea ca identificare a sensurilor, învățarea ca înțelegere a realității, învățarea după concepția asimilării experienței, orientarea spre structura personalității, caracterizarea structurii și conținutului, tipul de organizare și dirijare a activității cognitive, metoda și mijlocul de instruire, condițiile modernizării și modificării sistemului tradițional, metaînvățare.*

Rezultate

În experiment au fost antrenate 180 cadre didactice universitare (60 – Universitatea de Stat din Tiraspol, 60 – Universitatea „A. Russo” din Bălți, 60 – Universitatea de Stat din Moldova) și s-a constatat:

- 144 (80%) din cei chestionați cunosc *tehnologia didactică*;

- prezența la cursurile didactice universitare a unor cunoștințe în contextul tehnologiilor didactice, însă insuficiente și nesistematizate;
- 112 (62%) din cei chestionați nu folosesc în activitatea lor tehnologiile didactice;
- doar 11% (20 cursuri didactice) au indicat unele etape în elaborarea unei tehnologii didactice, restul din cei chestionați nu cunosc care sunt etapele de elaborare a unei tehnologii didactice.

În acest context, punctăm că la studiile de la masterat mereu se va insista pe formarea competențelor studentului cercetător spre proiect de cercetare individuală, spre aplicarea competențelor studentului cercetător, cât și pe cooperarea științifică interuniversitară. Dar o schimbare de concepție a fost determinată și de un alt aspect. De exemplu, multă vreme, *știința* era privită ca *ceva static*, gata construit, o *sumă de cunoștințe*, un ansamblu de adevăruri elaborate, un bilanț de produse finite, confundată cu teoriile date, cu formulele matematice, cu proiectele, cunoștințele existente. Era o concepție moștenită dintr-o perioadă istorică în care știința era pur speculativă, când *își vedea menirea în construirea ideală a lumii și nu în transformarea ei*.

În accepția actuală, *cunoștințele nu sunt încă știință*, așa cum un om care posedă cunoștințe nu poate fi considerat un savant. *Cunoștințele* sunt doar *o parte a științei*, un produs al activității științifice care a apărut atunci când un proces al cercetării deja s-a consumat ca rezultat al său. Acest rezultat, care capătă formă de „cunoștințe”, reintră, mai departe, ca materie primă într-un „proces de producție” de noi *cunoștințe*. Acestea sunt antrenate din nou în activități științifice, într-un ciclu practic nelimitat de „producție” științifică. Prin urmare, *știința contemporană* nu mai reprezintă doar *niște cunoștințe în sine*, ci este un *ansamblu continuu restructurat*, o *producție de cunoștințe*, este *ceva* care se elaborează fără încetare; este un *veșnic antrenament al gândirii*, o activitate de căutare permanentă, o luptă neconținută cu ceea ce încă nu este cunoscut; *este un proces de creație de noi cunoștințe și o metodă de obținere a acestora*, așa cum susține G. N. Volkov [9]. Cunoștințele apar și se dezvoltă pe calea „obiectivării” funcțiilor de gândire ale activității umane în concepte, idei, teorii, legi, principii etc. Astfel de produse devin instrumente de cunoaștere și transformare continuă a realității. În alți termeni, *știința nu constă în adevărurile deja cunoscute, ci în căutarea lor*, în activitatea de experimentare și de cercetare care urmărește cunoașterea și folosirea legilor naturii și ale societății. *Știința contemporană nu reprezintă cunoștințe în sine, ci activitatea societății consacrată producerii de cunoștințe*.

Discuții

Dar ce repercusiuni poate avea o asemenea schimbare de concepție profund constructivistă?

Este evident că, dacă *știința este redusă la cunoștințe*, la produsele ei, această optică sugerează *predarea științei ca produs*, reducerea procesului de învățământ la transmiterea și asimilarea rezultatelor științei, *a cunoștințelor de-a gata constituite*. Și invers, *interpretarea științei ca proces și metodă*, în primul rând, fără a subestima importanța produselor, a cunoștințelor, propune însușirea științei ca *proces și metodă de explorare a realității*, de căutare, de investigare și de elaborare a cunoștințelor noi pentru student, cunoscute deja pentru omenire, prin eforturi proprii, pe cât posibil, a acestora. În accepția psihopedagogiei moderne, *construcția cunoștințelor* revine subiectului-cunoscător, studentului care ia parte esențial și efectiv la obținerea acestor produse ale eforturilor proprii. Acesta este un argument ca problematica învățării să se mute *la nivelul funcționării cognitive și afective*, mai mult decât la cel al rezultatelor sau produselor.

Dacă, așa cum arată Gardner, *inteligența este multilaterală*, atunci clasificarea studenților în funcție de o singură direcție nu își mai găsește justificare. Nici organizarea învățării în același mod nu mai este potrivită. Ca atare, *funcția instituției de învățământ superior ar fi aceea de a detecta și de a întări potențialul studentului în direcția sau în direcțiile în care îl favorizează dezvoltarea inteligenței lui, ceea ce ar duce la întărirea personalității și a realizării studentului*.

O atenție deosebită se va acorda dezvoltării capacității exploratorii, a capacității de a identifica și rezolva probleme, aptitudinii de analiză a problemelor complexe, semnificative pentru individ și colectivitate, aptitudinii de a sesiza miezul acestor probleme și de a găsi mijloacele adecvate de rezolvare a lor și, firește, dezvoltării *gândirii critice* legată de soluționarea problemelor, implicată în procesul inventivității și al creativității. Aceasta este, de altfel, una din principalele inovații ale învățământului modern – *aceea de a favoriza o învățare axată pe probleme, deduse din situațiile trăite, ivite în practică, autentice*. Vehicularea unor cunoștințe teoretice, așa cum am mai precizat, dar și a unor structuri de cunoștințe înalt integrate, ar reclama, de asemenea, o mai mare *suplețe intelectuală*, capacități mai elevate de abstractizare și generalizare, de sinteză, dar și de transfer, ceea ce se estimează va avea darul să faciliteze studierea unor conținuturi mult mai pretențioase, multe dintre ele pentru prima dată integrate curriculumului educațional. Dar și alte aptitudini și capacități, precum *aptitudinea pluri- și interdisciplinară*, capacitatea

de anticipare, de planificare și organizare, intuiția, spiritul întreprinzător, de inițiativă și creativitate vor deveni indispensabile *pentru a putea accede la o funcție socială și pentru a putea să fie menținută în condiții performante*.

În principal, explicarea surselor teoretice ale activității de stimulare și dezvoltare a acestor dimensiuni trebuie căutată, prin urmare, în cercetările lui:

- Piaget – pentru care inteligența se construiește de-a lungul activității subiectului (*constructivismul psihogenetic*);
- Vygotsky și Bruner – adepți ai mediației sociale (ai *constructivismului sociogenetic*);
- Flavell, Stenberg, Brown, Campione și Borknoski – promotori ai învățării *metacognitive*.

În fața acestui deziderat, al formării unor capacități intelectuale de nivel superior, învățământul poate răspunde preocupându-se, în mod firesc, de determinarea conținutului instruirii, dar și de stimularea și dezvoltarea funcțiilor și a competențelor implicate în studierea respectivelor materiale prevăzute și, mai ales, prin promovarea unor sisteme (modele) renovate de instruire, bazate pe proceduri elevate, pe strategii mai pronunțat formative, capabile să pună mai bine în valoare potențialul intelectual al celor aflați pe băncile de studii.

În sensul celor relevate până acum, este de așteptat o transformare progresivă a sistemelor procesuale sau didactice, îndreptându-se spre dezvoltarea unor competențe și calități de un nivel mai ridicat, posibil a fi atinse în forme de instruire mai înalte, prin inteligența artificială.

Nivelul cognitiv, este alcătuit din elemente de conținut, cu valoare de acțiune imediată: informații, cunoștințe, noțiuni, idei, teorii, operații mintale, abilități intelectuale și psihomotrice – toate ca elemente distincte asemănătoare unor elemente ce creează fundamentul culturii generale și, de la o anumită vârstă, al formației specializate, profesionale a individului.

Acestora li se asociază diferitele facultăți mintale, precum percepția, memoria, gândirea, inteligența, imaginația, capacități rezolutive, funcții ale limbajului etc., angajate în asimilarea și perfecționarea respectivelor achiziții.

Nivelul cognitiv este compus din cunoștințe metacognitive, cunoștințe despre starea propriei cunoașteri, despre modul propriu de a gândi, de a memoriza, de a înțelege etc.; *capacități de a conștientiza și explica propria funcționare a minții și a progreselor cunoașterii; capacități de a conștientiza și stăpâni propriile activități de învățare* – capacități de autoobservare, de autocontrol (monitorizare), de autoreglare și reorientare a propriilor procese de învățare (cunoaștere) etc., în perspectiva ajungerii la autodirijarea propriei învățări și la autopropunerea unor programe individuale de studiu. Se poate spune că acest nivel este alcătuit din elemente de acțiune pe termen lung de tipul unor funcții și capacități implicate în „cunoașterea propriei cunoașteri” și a reușitei acestei activități.

Un alt nivel, *cel paradigmatic sau epistemic*, presupune aptitudini de investigație științifică, diferite capacități specifice inițierii și organizării unui *demers științific, experimental*, într-un domeniu sau altul al cunoașterii științifice, al acțiunii sau tehnicii etc., respectiv, capacități care *susțin afirmarea spiritului științific, al căutării și descoperirii, al invenției de soluții sau alternative*.

Actualmente, *modelul informațional*, conceput și organizat în jurul unei paradigme cognitive, este *cel al informației*. Este reflexul firesc al intrării noastre într-o nouă epocă istorică, *epoca informațiilor și a informatizării* într-un ritm extrem de rapid, resimțit în toate domeniile sociale; epoca inteligenței artificiale și a utilizării avansate a calculatorului; epocă în care omul este văzut pentru prima dată ca o centrală de prelucrare a informației, ca un „supercalculator”, cu motivația că informația produce putere.

Acest model este perceput *nu ca achiziție de cunoștințe*, ci în sensul de a pune studenții în situația să proceseze informația și de a ajunge, pe această bază, în *construcția propriilor lor cunoștințe* [7, p. 115].

Premisa de la care se pornește este o altă interpretare dală învățării, reconsiderarea ei prin raportare la sistemul procesării informațiilor, definită de acum drept *o formă superioară de prelucrare conștientă a informației; un proces intern de transformare, organizare, stocare și restituire a informației*, care angajează procese și mecanisme de tipul celor de recepție, conceptualizare, codare, memorizare, formalizare, transferare etc., pentru a ajunge în final la elaborarea unor structuri cognitive (reprezentări ce ating niveluri diferite de abstractizare și generalizare – cunoștințe, concepte, definiții, legi, teorii etc.) pe cât de temeinice, pe atât de operante în cadrul unor noi *proces de prelucrare a informației noi*, ceea ce ne aduce în fața unui sistem de instruire centrat pe mecanismele procesării informației în vederea construirii cunoașterii individuale la studenți a unor structuri mentale conceptuale și care face trimitere la utilizarea în cursul activității de predare-învățare a unor strategii de gestionare a proceselor cognitive specifice transformării de informații, inclusiv de familiarizare a studenților cu *strategii metacognitive* (de cunoaștere a propriilor

proces de prelucrare a informației și de autoreglare a acestora), capabile să sporească sensibil performanțele învățării și să contribuie la dezvoltarea capacității lor de învățare.

Este vorba, așadar, *de un alt tip de constructivism intelectual la care studenții sunt îndemnați să ia parte, de angajarea lor într-un alt tip de învățare care le conferă un rol activ și constructiv, abilitați fiind cu strategii cognitive de gestionare a informației și a proceselor mentale implicate în această procesare.* Într-o asemenea situație, profesorul ar deveni, de fapt, un producător de scheme sau structuri de prelucrare a informației pe care le va utiliza în activitatea sa didactică.

Așa se prezintă în faza de dezvoltare o nouă didactică, o *didactică centrată pe cogniție, pe construcția de cunoștințe și produsele ei, prin procesarea de informații.*

Principiile care stau baza construirii strategiilor didactice interactive sunt:

- Studenții își construiesc propriile înțelegeri și interpretări ale instruirii.
- Scopurile instruirii sunt discutate, negociate, nu impuse.
- Sunt promovate alternativele metodologice de predare-învățare-evaluare.
- Sarcinile de învățare vor solicita informații transdisciplinare și analize multidimensionale ale

realității.

- Evaluarea va fi mai puțin criterială și mai mult reflexivă, integrând metode alternative de evaluare.
- Sunt promovate învățarea prin descoperire și rezolvarea de probleme.

Condițiile și situațiile specifice, care pot duce la dezvoltarea spiritului investigativ, a gândirii divergente, a atitudinii creative și active în școală, pot fi considerate următoarele:

- încurajarea studenților să pună cât mai multe întrebări;
- limitarea constrângerilor și a factorilor care produc frustrare;
- stimularea comunicării prin organizarea de discuții și dezbateri între studenți, între profesor și studenți;

• activizarea studenților prin solicitarea lor de a opera cu idei, concepte, obiecte, în vederea reconsiderării acestora și emiterii de noi variante;

- cultivarea independenței cognitive, a spontaneității și a autonomiei în învățare;
- stimularea spiritului critic constructiv, a capacității de argumentare și de căutare a alternativelor;
- favorizarea accesului la cunoaștere prin forțe proprii, stimulând atitudinea reflexivă asupra

propriilor demersuri de învățare;

- posibilitatea de a contesta „explicabilul” și „inexplicabilul” în lucruri și în fapte.

În *proiectarea învățării active și creative*, profesorul Sorin Cristea [5] propune anticiparea unor „strategii manageriale deschise, aplicabile în timp și spațiu, prin:

• *clarificarea scopului învățării creative* la nivelul interacțiunii existente între: operativitatea intelectuală - performanța academică - restructurarea permanentă a activității de predare-învățare-evaluare;

• *stabilirea sarcinilor cadrelor didactice* în condițiile învățării creative (individualizarea fiecărei secvențe didactice prin diferite procedee de aprobare; sentimentul succesului, încurajarea spontaneității, stimularea potențialului minim/maxim, amendarea superficialității);

• *crearea unei atmosfere afective optime* necesară pentru anularea treptată a factorilor de blocaj (teamă, tensiune, imitație, conformism, criticism, frică);

• *valorificarea psihologică deplină a corelației profesor-student* la nivelul tuturor conținuturilor educației: intelectuale-morale-tehnologice-estetice-fizice.

Experimentul este o formă a cunoașterii în scopul descoperirii și formulării faptelor științifice și a legilor ce le guvernează, presupun intervenția premeditată a omului în desfășurarea fenomenelor și proceselor reale. *Experimentul poate fi atât o metodă de testare (confirmare sau anulare a unei teorii sau ipoteze), cât și o sursă de elaborare a unei noi teorii.* Dacă în observația propriu-zisă așteptăm ca natura să ne ofere situații observabile, prin experiment - ca element al practicii sociale - creăm astfel de situații. Experimentele științifice pot fi clasificate după următoarele criterii: naturale și sociale: clasice și neclasice; reale și ideale etc. Toate tipurile de experiment au unele trăsături generale. Prin experiment, se încearcă a se stabili factorii esențiali pentru fenomenul supus experimentului, considerând toți ceilalți factori neesențiali și, deci, neglijabili. Acest lucru are un caracter destul de complex. După stabilirea factorilor esențiali, aranjăm experimentul în așa fel încât unii dintre acești factori să rămână constanți, în timp ce alora le permitem să varieze. În asemenea situații, putem observa ce relații și dependențe se evidențiază între factorii variabili. Cu cât numărul factorilor este mai mare, cu atât mai dificil descoperim legile după care sunt corelați. Prin introducerea unui număr tot mai mare de mărimi variabile, putem obține corelații și legi din ce în ce mai generale.

Metodologia cercetării pedagogice presupune cunoașterea și valorificarea unui ansamblu de tehnici,

procedee și mijloace, integrate la nivelul următoarelor categorii de metode care vizează investigarea științifică a realității educaționale:

- Observarea: spontană - sistematică;
- Experimentul: natural, de laborator, individual, colectiv, de constatare, de verificare, de creație, pedagogic, didactic.
- Ancheta: în formă scrisă (chestionarul), în formă orală (convorbirea individuală, colectivă, interviul);
- Analiza produselor activității/analiza rezultatelor școlare/universitare etc. în termeni de produs și de proces;
- Studiul documentelor de politică educațională/școlară, universitară etc. [1].

Un rol deosebit în trecerea de la nivelul empiric la nivelul teoretic al științei sau de la partea formal-logică a unei teorii la interpretarea ei și chiar de la o teorie la alta îl are *experimentul mental sau ideal*. El îmbină aspecte ale experimentului real cu cele ale argumentului teoretic, fiind, de fapt, un raționament teoretic, căruia i se atribuie forma experimentului. În cadrul acestui experiment, cercetătorul concepe unele situații sau operații imposibil de realizat în cadrul unui experiment real. De aceea, experimentul ideal are o largă aplicare în științele factuale (fizică, ecologie, astronomie, sociologie etc.). Prin intermediul experimentelor ideale, au fost realizate mari descoperiri în știință, mai ales în fizică: *principiul inerției* (Galilei), *teoria relativității* (Einstein), *relațiile de incertitudine* (Heisenberg) etc.

Cadrul didactic îndeplinește un rol important în procesul de formare a viitorilor specialiști, fiind:

- *pedagog* care nu impune informațiile științifice, ci „construiește dispozitive de învățare”, practicând o pedagogie diferențiată și individualizată;
- *proiectant, tutore, manager, moderator, organizator și gestionar al conținuturilor*, activităților și experiențelor de formare;
- *mediator* al învățării studentului într-un cadru euristic;
- *facilitator* al învățării și autoformării;
- *consilierul* studentului care are nevoie de sprijin în învățare;
- *partener* al studentului într-o relație educațională interactivă;
- *coordonator* al muncii studenților;
- *animator, stimulent și catalizator* al activității de formare, al comunicării, al interacțiunilor și schimburilor interindividuale;
- *scenograf*, pregătind decorul desfășurării învățării eficiente;
- *actor* al demersurilor instructiv-educative;
- *strateg gânditor*, pentru a ajuta studentul în construirea cunoașterii prin restructurări continue;
- *reflexiv* în timpul, înaintea și după acțiunea educațională, promovând gândirea reflexivă și predarea reflexivă;
- *coevaluator*, alături de student, al procesului și produsului învățării [9].

Studentul, care devine coparticipant alături de profesor al propriei formări și *coresponsabil* de realizarea și efectele procesului de învățare, dă dovadă de interactivitate. Asumându-și rolul de *actor* în actul educativ, el își proiectează eficient proiectul de învățare personalizat, își construiește cunoașterea, asumându-și riscuri, conștientizând eforturile necesare, alegându-și strategiile de învățare, gestionându-și timpul și apelând la evaluări formatoare. Pregătirea pentru învățare autonomă valorizează motivația intrinsecă a educatului, dorința de a căuta, de a experimenta, de a descoperi, de a crea și de a inventa. *Studentul activ-creativ „realizează demersuri critice și creative, depune eforturi proprii înscrise în schimburi sociale, în scopul accederii la noua cunoaștere”*.

Studentul activ și creativ dă dovadă de multă îndrăzneală în aprecierea critică a unui produs, de independență în abordarea și analiza problemelor, de spirit de contraargumentare, de libertate în manifestarea comportamentală generală. De multe ori, comportamentul lui la ore devine deranjant pentru unii profesori mai conservatori. În *Dictionnaire de la langue pedagogique*, P. Foulquie semnalează faptul că, în auditoriu, studenții creativi apar de multe ori ca o amenințare atât pentru disciplină, cât și pentru ordine, dar și o amenințare pentru cursul profesorului. El iese din tiparele prestabilite ale activității atunci când acestea devin plictisitoare, de rutină. Profesorul trebuie să profite de nevoia lui de cunoaștere și de avântul său în activitate, canalizându-i eforturile în direcții constructive, prin oferirea de ocazii variate menite să-i alimenteze setea de nou și de descoperire.

Concluzii

Este evident că diferite sisteme, cu potențialități explicative și rezolutive, normative și explorative diferite, se angajează cu argumente diferite în susținerea transformărilor actuale prin care trece învățământul. Cunoașterea acestor sisteme este esențială în schimbarea imaginii noastre despre procesul de învățământ. Ea schimbă, în mod sensibil, perspectiva noastră asupra practicilor educaționale în învățământul superior.

Unele sisteme au o vocație predominant cognitivă (informativă), iar altele – pragmatică. Există și sisteme cu finalitate formativă sau educativă. Unele au rămas atașate ideii de transmitere și vor acorda prioritate cuvintelor (în locul lucrurilor, al faptelor, experiențelor), altele, dimpotrivă, vor împrumuta trăsături comune investigației științifice și vor cultiva comportamente și calități specifice. De asemenea, unele favorizează obținerea de performanțe în anumite domenii, altele dovedesc eficiență în altele; unele acordă prioritate formației individuale, altele – celei sociale etc. Pentru toate, *cunoașterea reprezintă, însă, miezul învățământului, ceea ce reflectă prioritatea pe care universitatea o acordă adevărului*. Diferite rămân doar posibilitățile de a se ajunge la structurarea cunoașterii individuale, apelându-se la varia experiențe de învățare, după cum toate au tendința, folosind mijloace specifice, de a subordona, într-un fel sau altul, instruirea formației, educației.

În cele din urmă, punctăm că *didactica modernă nu se pronunță împotriva sistemelor alternative complementare sau compensatorii, ci în favoarea abordării pluraliste, a diferențierii variatelor soluții, în măsură să aducă mai mult dinamism și flexibilitate, să se constituie într-un antidot la posibila alunecare spre un conservatorism pedagogic, uniformitate și rutină în activitatea didactică*. O asemenea didactică polimodală aparține în mod organic și funcțional unuia și aceluiași întreg, învățământului modern în ansamblul lui, opus extremismului sau exclusivismului pedagogic.

Bibliografie:

1. Bocoș M. Instruire interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2013.
2. Bordovschii V. A. Teoria și practica dezvoltării organizaționale inovatoare. Teză de doctor. Moscova, 2018.
3. Bruner J. Procesul educației intelectuale. București: Ed. Științifică, 1970.
4. Cristea S. Dicționar de pedagogie. Chișinău-București: Editura Litera, 2000.
5. Cristea S. Dicționar enciclopedic de pedagogie. Vol. I. A-C. București, 2015.
6. Cristea S., Cojocaru-Borozan M., Sadovei L. Papuc, L. Teoria și praxiologia cercetării pedagogice. Pitești: Editura Paralela 45, 2016.
7. Silistraru N. Deziderate ale învățământului superior din Republica Moldova: educația față în față cu problematica lumii contemporane. In: Materialele Conferinței științifice internaționale. Pitești, 2009.
8. Silistraru N. Metodologia experimentului pedagogic. Ghid metodologic. Chișinău: CEP UPSC, 2022.
9. Volkov G. N. Etnopedagogie. Moscova, 2012.
10. Zlatin M. Psihologia mecanismelor cognitive. Iași: Polirom, 2014.

DEZVOLTAREA EMOȚIONALĂ A PREADOLESCENȚILOR

EMOTIONAL DEVELOPMENT OF PREADOLESCENTS

Elena LOSÎI

Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chișinău

E-mail: losii.elena@upsc.md

ORCID ID: 0000-0002-5032-9993

Notă: Articol elaborat în cadrul proiectului *Strategii de asigurare a securității psihologice în sistemul educațional, cod 040113*.

Rezumat: *Studiul inteligenței emoționale rămâne a fi un subiect provocator pentru psihologie. În acest articol sunt prezentate rezultatele unui studiu teoretico-experimental întreprins asupra 100 preadolescenți din Republica Moldova. Deși inteligența emoțională începe să se dezvolte încă din copilărie,*

în perioada preadolescenței are anumite particularități de manifestare. Preadolescența este un ciclu de viață marcat de foarte multe schimbări fiziologice și psihologice, fiind o perioadă de mare provocare pe plan emoțional. Vârsta preadolescentă este o perioadă cu o încărcătură emoțională sporită, caracterizată de excitabilitate ușoară, anxietate, neliniști, agresivitate, variabilitatea stării de spirit și a altor reacții.

Cuvinte-cheie: *intelență emoțională, empatie, maturizare emoțională, preadolescenți*

Abstract: *The study of emotional intelligence remains a challenging topic for psychology. This article presents the results of a theoretical-experimental study conducted on 100 preadolescents from the Republic of Moldova. Although emotional intelligence begins to develop in childhood, it has certain particularities of manifestation during the preadolescent period. Preadolescence is a live cycle marked by many physiological and psychological changes, being a period of great emotional challenge. Preadolescence is a period of heightened emotional charge, characterized by mild excitability, anxiety, restlessness, aggression, mood variability, and other reactions.*

Keywords: *emotional intelligence, empathy, emotional maturation, preadolescents*

Introducere

Intelență emoțională (EQ) rămâne a fi un subiect actual pentru psihologie. Fiind un fenomen psihic complex el își pune amprenta pe comportamentul preadolescentului, fără de care ar fi dificil de explicat comunicarea interpersonală, relațiile cu cei din jur, înțelegerea și acceptarea celorlalți și elaborarea propriei strategii comportamentale în fiecare zi și situație. Cercetările științifice din domeniu demonstrează necesitatea și importanța dezvoltării intelenței emoționale care poate contribui la adaptarea de succes, rezistenței la numeroșii factori stresori, la păstrarea sănătății mentale și ca urmare obținerea succesului personal.

Deși dezvoltarea intelenței emoționale începe în copilărie, în perioada preadolescenței intelența emoțională își are particularități specifice. Cunoașterea propriilor emoții reprezintă de fapt conștiința de sine, înțelegerea principalelor trăiri și emoții personale, conștientizarea propriilor afirmații din monologul interior și a gândurilor automate care însoțesc emoțiile și dispoziția. Pentru preadolescenți, în această perioadă de vârstă sunt caracteristice un amalgam de emoții, trăiri, evenimente, care marchează și în același timp formează intelența emoțională a adultului de mai apoi. Această perioadă este crucială pentru personalitatea adolescentului și maturului de mâine.

Este cunoscut faptul că intelența emoțională, înțelegerea cu care ne trăim emoțiile, determină succesul personal a fiecărui individ aparte. Intelența emoțională reprezintă puterea de a acționa sub presiune, imaginea de sine, curajul de a lua decizii și viziunea de a construi viitorul. Spre deosebire de IQ care nu se schimbă mult după adolescență, EQ este cea care poate fi învățată și continuă să se dezvolte pe măsură ce înaintăm prin viață și învățăm din propria experiență. Intelența emoțională este o componentă a psihicului uman care influențează toate aspectele vieții atât partea personală cât și cea profesională și aceasta ne ajută să atingem mai ușor obiectivele pe care ni le-am propus, să fim colegi, prieteni mai buni. Intelența emoțională îi ajută pe preadolescenți să se înțeleagă pe ei și pe ceilalți, să comunice și să își gestioneze emoțiile, indiferent de natura acestora. Aceste achiziții pe care le fac încă din preadolescență îi vor ajuta pe tot parcursul vieții să dezvolte și să mențină relații personale și interpersonale. Un preadolescent cu intelență emoțională bine dezvoltată va crește mai armonios din punct de vedere psihic și comportamental. În esență toate emoțiile sunt impulsuri ce determină persoana să acționeze, să realizeze planuri imediate de abordare a vieții și abilități pe care le avem deja învățate. Emoțiile duc la fapte, ceea ce ne face să înțelegem cât este de important să cunoaștem cum putem să ne identificăm și gestionăm corect emoțiile.

Intelența emoțională este un concept extrem de mediatizat în occident, supus unor numeroase controverse între recunoscuți specialiști din diverse domenii cum ar fi management organizațional, leadership, psihologie, sociologie etc. Studiile privind intelența emoțională sunt relativ recente, ele începând în jurul anilor '90. Au fost elaborate diverse studii cu referire la intelența emoțională de către J. Mayer, P. Salovey, R. Bar-On, D. Goleman, A. Cope, A. Bradley [3, 6, 9, 17], etc, cât și studii realizate de către autori autohtoni Iu. Racu, I. Racu, S. Pislari, C. Zagaevski, M. Cernișanu etc. [2, 11, 12, 15, 16].

În definirea intelenței emoționale, au fost conturate câteva idei principale, una dintre ele fiind prezentată de către J. Mayer și P. Salovey și indicând că: intelența emoțională reprezintă instanța capabilă de a controla și regla propriile sentimente și pe cele ale celorlalți și de a ne dirija gândurile și acțiunile. R. Bar-On grupează componentele intelenței emoționale în comportamentele observabile care se pot

schimba în procesul educațional, și anume: aspectul intrapersonal, aspectul interpersonal, adaptabilitate, controlul stresului și starea generală. J. Mayer și P. Salovey, R. Bar-On consideră că în cadrul inteligenței emoționale sunt incluse cinci domenii: conștiința de sine, stăpânirea emoțiilor, motivarea interioară, empatia, stabilirea și dirijarea relațiilor interumane.

M. Rocco consideră că emoția este ceea ce diferențiază oamenii de roboți. O emoție este un sistem, un ansamblu de elemente sau componente aflate în interacțiune: *componenta subiectivă* (trăirea), *componenta cognitivă* (interpretarea semnificației stimulului), *componenta comportamentală* (tendința de acțiune și expresivitatea emoțiilor) și *componenta neurofiziologică* (modificările organice, neurovegetative) [13, p.38].

T. Bredberry și J. Greaves menționează că emoțiile reprezintă judecățile sau evaluarea pe care o facem noi asupra lumii înconjurătoare. Emoția reprezintă o evaluare pe care o face individul cu privire la semnificația unui eveniment sau a unei situații. Evaluarea depinde de factorii legați de cultura și personalitatea subiectului. Altfel spus, emoția depinde de modul în care o persoană analizează o situație [1, p.58]. A. Cosmovici susține faptul că emoțiile sunt stări afective, de scurtă durată, care traduc un specific al relațiilor cu un obiect sau o situație, deci au un caracter situațional [4, p.224]. G. Pierre consideră că în ultimii 50 de ani, au fost realizate mii de studii care analizează dezvoltarea abilităților inteligenței emoționale la tineri, din păcate, puține dintre aceste descoperiri au avut aplicații practice [10, p.27].

În anul 1985, L.P.Wayne introduce pentru prima dată în mediul academic termenul inteligență emoțională în lucrarea sa de doctorat, în care vorbește despre inteligența emoțională ca despre o abilitate care implică o relaționare creativă cu stările de teamă, durere și dorință [18, p.59].

Sintagma inteligență emoțională a fost folosită în 1990 de psihologii P. Salovey de la Harvard University și J. Mayer de la universitatea din New Hampshire. A fost folosită pentru a descrie trăsăturile emoționale care ar fi importante pentru a avea succes. Printre acestea se enumeră: empatia, exprimarea și înțelegerea sentimentelor, controlarea temperamentului, independența, adaptabilitatea, capacitatea de a se face plăcut, rezolvarea problemelor interpersonale, perseverența, atitudinea prietenoasă, amabilitatea, respectul [10 p.25]. În același an, R. Bar-On a folosit pentru prima dată termenul de „EQ” (Emotional Quotient), pentru a descrie abordarea sa în evaluarea abilităților emoționale și sociale [17 p.33].

Autorul H. Gardner, în anul 1993 a introdus în teoria sa privind inteligența multiple forme de inteligență care permit omului o adaptare superioară la mediu social. Astfel, autorul a introdus termenii de inteligență interpersonală și intrapersonală [5, p.208]. Autorul face referire la inteligența interpersonală ca fiind capacitatea și abilitatea de a-i înțelege pe oameni, de a cunoaște ceea ce-i motivează pe oameni și cum poți să cooperezi cu ei. Cea de-a doua formă, inteligența intrapersonală, H. Gardner consideră că este abilitatea de a te întoarce în interiorul propriei persoane, spre sine. Aceasta constă în formarea unui sine riguros, un model pentru a acționa adecvat în viață.

Autorii J. D. Mayer și P. Salovey consideră că inteligența emoțională poate implica:

1. abilitatea de a simți, percepe cât mai clar și mai corect emoțiile și de a le exprima;
2. abilitatea de a genera emoții atunci când ele facilitează gândirea;
3. abilitatea de a cunoaște, înțelege și de a regulariza pentru a promova dezvoltarea emoțională și intelectuală [9, p.47].

D. Goleman, autorul lucrării „Inteligența emoțională”, realizează o reflecție mai profundă și convingătoare asupra semnificației inteligenței emoționale și a rolului ei crucial în viață. El consideră că inteligența emoțională creează o capacitate de control și autocontrol al stresului și emoțiilor negative; o abilitate, care determină și influențează modul și eficiența cu care ne putem folosi toate capacitățile și abilitățile de care dispunem, inclusiv inteligența educațională [6,7].

Cercetătorii din Republica Moldova abordează diverse aspecte ale inteligenței emoționale. Astfel, C. Zagaevski a studiat și elaborat metodologiei de dezvoltare a inteligenței emoționale a adolescenților prin resursele comunicării educaționale [16 p.40]. O altă cercetare a fost realizată de către E. Rusu [14, p.87], care abordează fundamentele psihopedagogice și elaborează Programa pedagogică de formare, optimizare și consolidare a inteligenței emoționale a studenților pedagogi. În lucrările Iulie Racu sunt reflectate aspecte ce țin de legătura dintre nivelul dezvoltării inteligenței emoționale și strategii de coping în situație de conflict [12]. Pîslari Stela a studiat particularitățile dezvoltării empatiei ca parte componentă a inteligenței emoționale la preadolescenți [11].

Vârsta preadolescență este considerată o vârstă între copilărie și maturitate, o treaptă intermediară între copilărie și viața adultă care decurge pentru fiecare diferit, dar care pentru toți reprezintă același rezultat – obținerea maturității. Pe parcursul perioadei de preadolescență are loc o analiză profundă și o

apreciere serioasă a experienței individuale deja acumulate, are loc determinarea poziției de viață, este revizuită atitudinea față de oameni, societate [10, p.182].

A. Bradley și A. Cope susțin că procesul dezvoltării inteligenței emoționale eficiente la preadolescenți presupune mai multe momente. Un pas important în dezvoltarea inteligenței emoționale la vârsta dată îl reprezintă învățarea, recunoașterea și gestionarea conștientă a emoțiilor, determinarea, reținerea legăturilor dintre emoții și reacții, iar ulterior anticiparea consecințelor alegerilor alternative. Cunoașterea propriilor emoții, reprezintă de fapt conștiința de sine, înțelegerea principalelor trăiri și emoții personale, conștientizarea propriilor afirmații din monologul interior și a gândurilor automate care însoțesc emoțiile și dispoziția [3].

Metodologia cercetării

Inteligența emoțională este una dintre principalele mecanisme care dirijează acțiunile unui preadolescent. Nenumărate fenomene în perioada preadolescenței au tangențe într-un fel sau altul cu inteligența emoțională a individului. Astfel, dezvoltarea inteligenței emoționale în preadolescență reprezintă o adevărată provocare, deoarece asupra acesteia influențează nu doar particularitățile individuale ale individului, dar și o multitudine de factori din exterior. Cu scopul elucidării aspectelor ce țin de dezvoltarea inteligenței emoționale la preadolescenți am întreprins un studiu experimental asupra 100 de preadolescenți (50 fete și 50 băieți) din două licee din municipiul Chișinău, preadolescenți din clasele a V-a (50 de participanți) și a IX-a (50 de participanți), cu vârsta cuprinsă între 11-16 ani. Am presupus că există diferențe în ceea ce privește nivelul de inteligență emoțională la preadolescenți în funcție de gen și vârstă și că există o relație între nivelul inteligenței emoționale la preadolescenți și nivelul de maturitate emoțională.

În cercetarea experimentală au fost administrate următoarele teste: *Testul pentru inteligență emoțională după R. Bar-on și D. Goleman (adaptat de M. Roco)* [8, p.62]. Cele 10 întrebări ale testului pentru inteligență emoțională adoptat de M. Roco prezintă o serie de situații în care se poate afla un copil. Se are în vedere, pe de o parte, transpunerea individului în situația respectivă, iar pe de altă parte, alegerea uneia dintre cele 4 variante de răspuns date, care prezintă unele modalități concrete de a reacționa în situațiile imaginate. Preadolescentul alege răspunsul care descrie cel mai bine reacția sa la următoarele scenarii. Răspunsul este bazat pe ceea ce ar fi vrut să facă subiectul în realitate, nu cum crede că trebuie să fie răspunsul. Testul deduce 4 nivele ale inteligenței emoționale (nivel redus de inteligență emoțională, nivel mediu de inteligență emoțională, nivel ridicat de inteligență emoțională, nivel excepțional de inteligență emoțională); *Scala de maturitate emoțională J. Friedman* [8, p. 68]. Scala de maturitate emoțională Friedman este elaborat de J. Friedman și mai este cunoscută sub denumirea de Testul maturității emoționale. Acest test fixează gradul de maturitate emoțională. Testul cuprinde 25 de întrebări la care se răspunde cu Da sau Nu și fiecare răspuns are asociat un număr de puncte. Interpretarea testului se realizează în baza a 9 nivele: perfect maturizat emoțional, maturizare bună, nivel corespunzător de maturizare, nivel mediu de maturizare, situație spre limită/tendență spre dezechilibru, ușoară imaturitate emoțională, reacții adolescente, imature, reacții infantile, puerile, infantilism emoțional.

Rezultate

Pentru studierea inteligenței emoționale la preadolescenți am utilizat *Testul pentru examinarea inteligenței emoționale (R. Bar-on și D. Goleman)*. Rezultatele obținute sunt prezentate în figura 1 ce urmează.

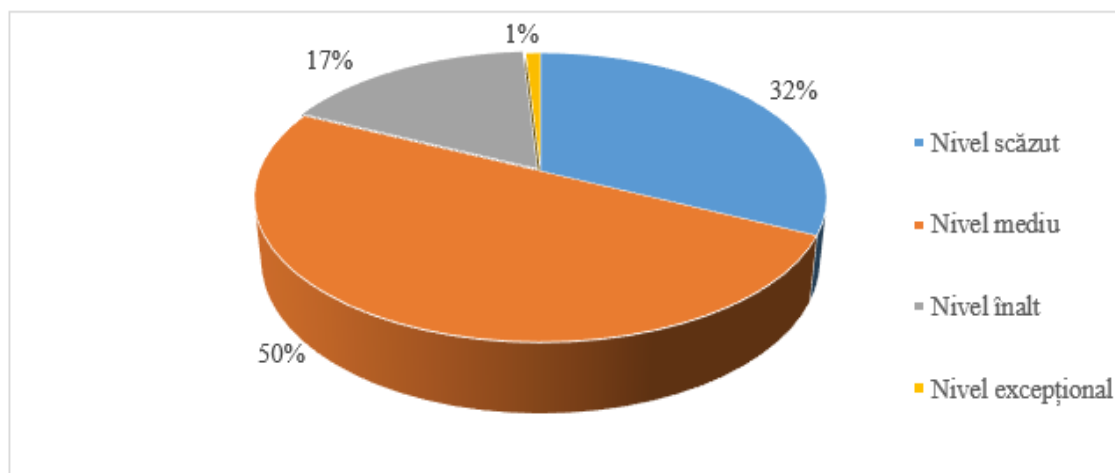


Figura 1. Distribuția rezultatelor privind nivelul inteligenței emoționale la preadolescenți

Din datele reprezentate în figura 1 constatăm că 32 % (32) dintre preadolescenți manifestă un nivel scăzut al inteligenței emoționale, ei pot manifesta semne rare a empatiei, grijă, înțelegere, bunăvoință, recunosc emoțiile celorlalți mult mai greu și au un grad mai scăzut a maturității emoționale. Jumătate din preadolescenții chestionați 50% (50) au un nivel mediu al inteligenței emoționale, ei evită cât mai des posibil conflictele și poartă negocieri pentru a găsi soluția cea mai optimă. Nivelul înalt se manifestă la circa 17 % (17) dintre preadolescenți, aceștia au o fire deschisă, sunt sociabili și descurcăreți. Doar 1% (1) din preadolescenți a obținut un nivel excepțional al inteligenței emoționale, ceea ce presupune faptul că ei sunt înțelegători și iartă, sunt atenți la emoții, dispoziție și manifestă grijă în relațiile interpersonale. Ușor se inițiază în discuții și caută mereu să fie acceptați și să accepte alte persoane în viața lor.

Următorul pas în demersul experimental a fost analiza inteligenței emoționale în funcție de genul și vârsta preadolescenților. Rezultatele obținute sunt ilustrate grafic în figura 2. și 3.

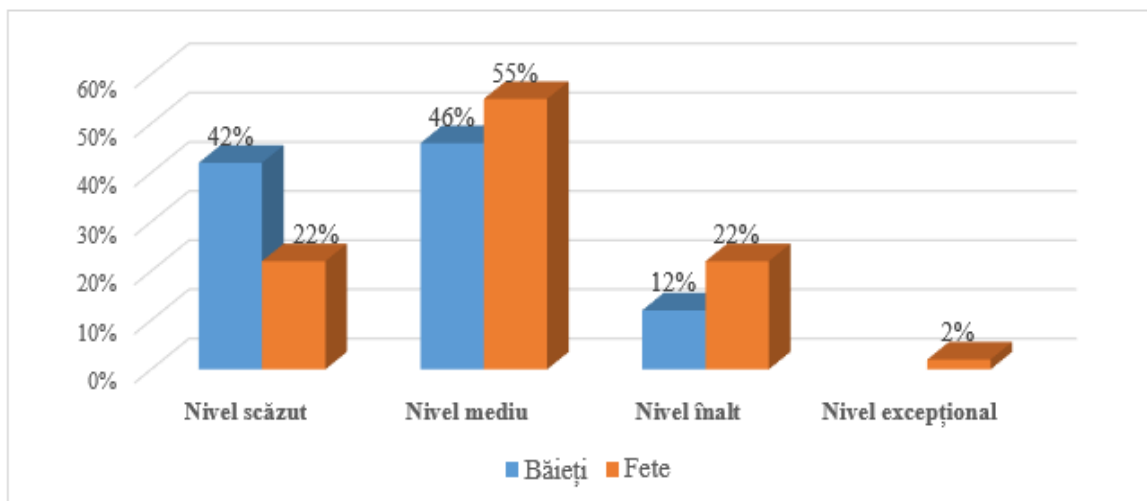


Figura 2. Frecvențele pe nivele a scorurilor inteligenței emoționale în funcție de gen

Datele prezentate în figura 2 ne permite să constatăm că un nivel scăzut al inteligenței emoționale dețin mai mult băieții 42% (21), iar fetele doar 22% (11) dintre acestea au un nivel scăzut. Majoritatea preadolescenților cercetați au un nivel mediu al inteligenței emoționale 55% (27) fete și 46% (23) băieți. 22% (11) dintre fete au înregistrat un nivel înalt al inteligenței emoționale, spre deosebire de băieți care doar 12% (6) dintre aceștia au un nivel înalt al inteligenței emoționale. Din numărul total de fete (50) 2% (1) dintre acestea au un nivel excepțional al inteligenței emoționale, ceea ce nu a fost înregistrat la nici unul dintre băieții chestionați.

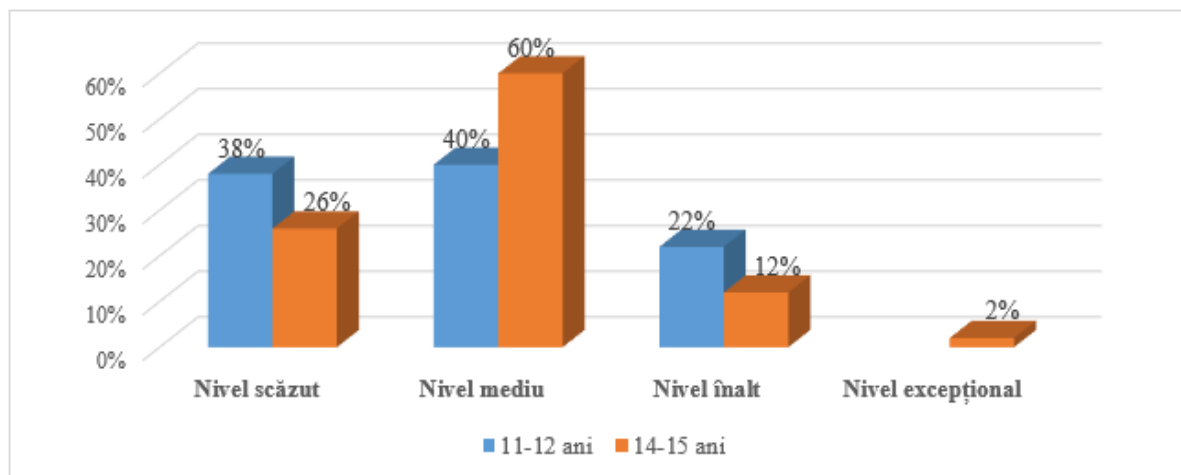


Figura 3. Dinamica scorurilor la nivelul inteligenței emoționale în funcție de vârstă

Analizând datele prezentate în figura 3 putem să remarcăm că dintre preadolescenții cu vârstă cuprinsă între 11-12 ani, din numărul total de preadolescenți (50), 38% (19) dețin un nivel scăzut al inteligenței emoționale, 40% (20) au un nivel mediu al inteligenței emoționale, iar 22% (11) dintre aceștia au înregistrat un nivel înalt al inteligenței emoționale. Preadolescenții cu vârsta cuprinsă între 14-15 ani, în raport 26% (13) au un nivel scăzut al inteligenței emoționale, 60% (30) – nivel mediu, 12% (6) – nivel înalt, iar 2% (1) nivel excepțional al inteligenței emoționale.

Pentru studierea mai nuanțată a inteligenței emoționale la preadolescenți am aplicat testul *Scala de maturitate emoțională (J. Friedman)*. Rezultatele obținute sunt prezentate în figurile ce urmează.

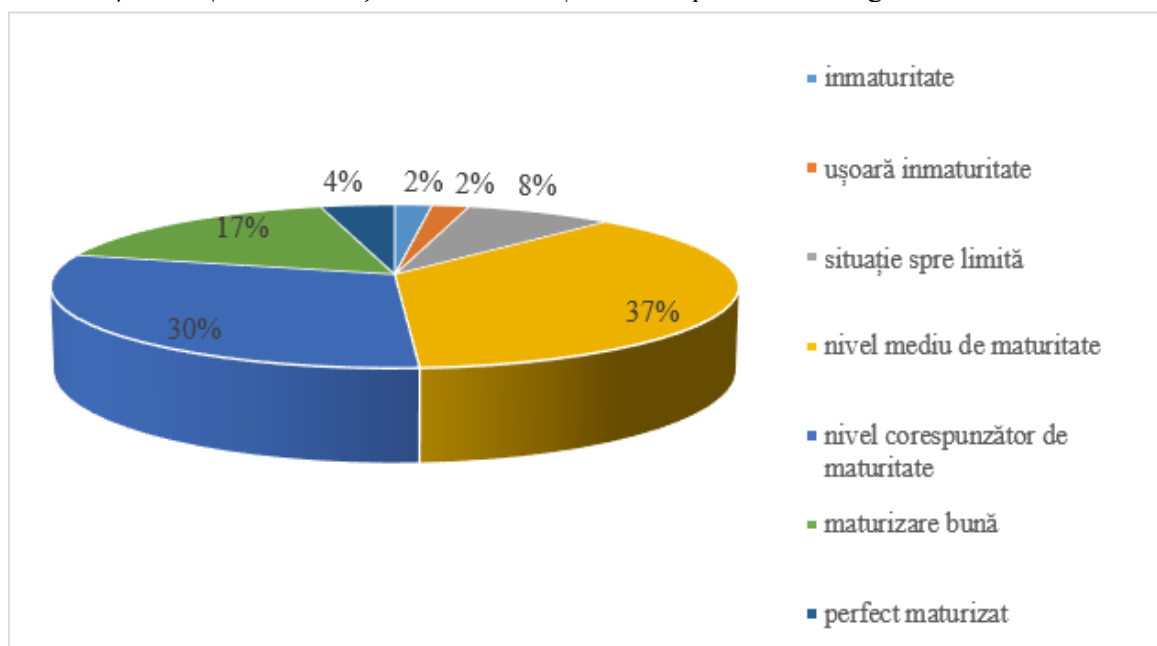


Figura 4. Frecvențele pe nivele a maturizării emoționale după J. Friedman

Conform rezultatelor din figura 4 putem menționa că 2% (2) dintre preadolescenții chestionați au un grad de inmaturitate bine accentuat, la fel 2% (2) dintre preadolescenți dețin o ușoară inmaturitate emoțională. La 8% (8) dintre subiecți persistă situația spre limită a nivelului maturității emoționale, iar cei mai mulți preadolescenți 37% (37) manifestă un nivel mediu de maturitate emoțională. Un nivel corespunzător de maturitate se manifestă la 30% (30) dintre preadolescenții chestionați, 17% (17) au un nivel de maturizare bună, iar doar 4% (4) dintre preadolescenți dețin un nivel perfect de maturizare emoțională.

Tabelul 1. Corelația dintre inteligența emoțională și maturitatea emoțională, după testul Kendall's Tau

Variabilele	Coeficient de corelație	Pragul de semnificație
Inteligența emoțională / Maturitatea emoțională	$r = 0,404$	$p \leq 0,01$

Pentru determinarea relației dintre inteligența emoțională și maturitatea emoțională, am determinat coeficientului de corelație Kendall's Tau. În urma aplicării testului, se identifică o corelație pozitivă și semnificativă statistic între nivelurile celor două variabile: $r = 0,404$, $p \leq 0,01$. Odată cu creșterea valorilor la inteligența emoțională, cresc și valorile la maturitatea emoțională.

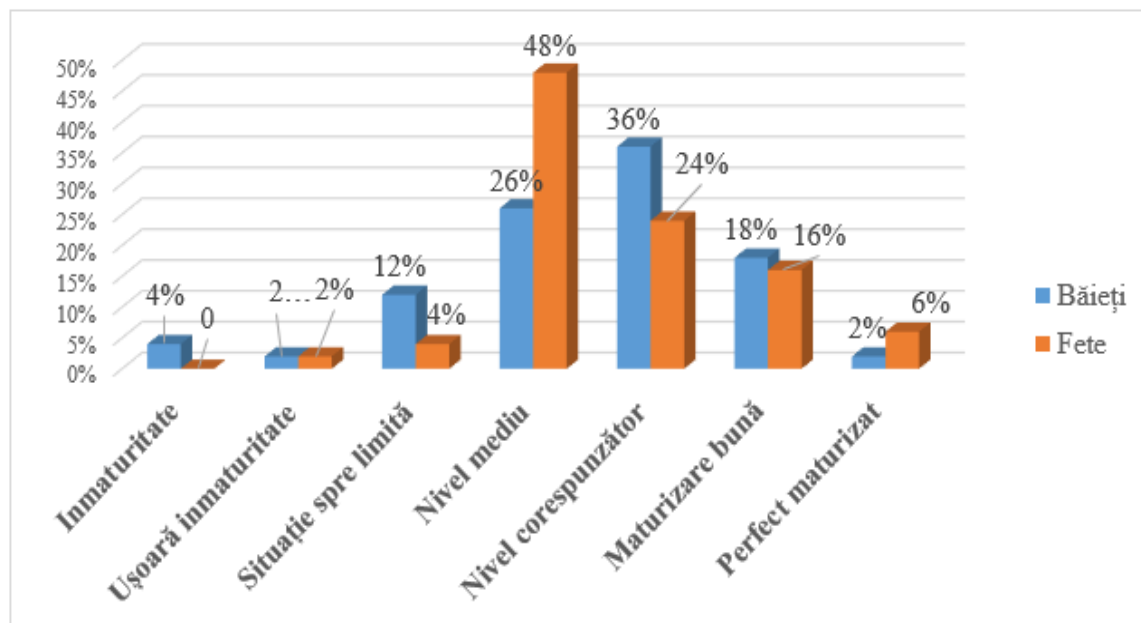


Figura 5. Frecvențele pe nivele a maturizării emoționale, în funcție de gen

Analizând datele prezentate în figura 8 putem concluziona că majoritatea băieților au un nivel corespunzător a maturizării emoționale 36% (18), iar majoritatea fetelor au un nivel mediu a maturizării emoționale 48% (24). În același timp se înregistrează și o inmaturitate în rândul băieților 4% (2), o ușoară inmaturitate se înregistrează atât la băieți cât și la fete 2% (1). Situația spre limită este specifică pentru 12% (6) băieți și pentru 4% (2) fete. 26% (13) dintre băieți au un nivel mediu al maturizării emoționale, iar 24 % (12) dintre fete au nivel corespunzător al maturizării emoționale. O maturizare bună se înregistrează 18% (9) băieți și 16% (8) fete. 6% (3) fete și 2% (1) băieți sunt perfect maturizați, ceea ce înseamnă că au o gândire rațională, sunt focusați pe aspectele de care sunt cointeresați și acceptă realitatea oamenilor și a lucrurilor din jurul lor.

Potrivit testului *U Mann-Whitney*, am obținut diferențe statistic semnificative între rezultatele fetelor și băieților, unde ($U=930$, $p \leq 0,05$), cu rezultate mai înalte pentru fete. Deci putem afirma că fetele se maturizează mai repede decât băieții, ceea ce este și caracteristic vârstei preadolescenților.

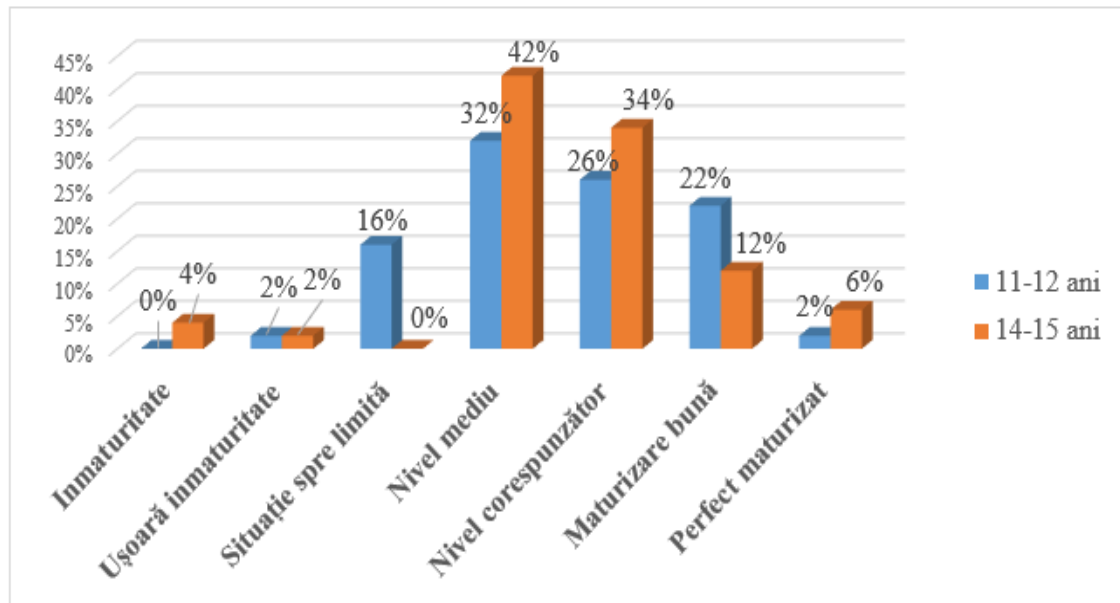


Figura 6. Frecvențele pe nivele a maturizării emoționale, în funcție de vârstă

Datele prezentate în figura 6. ne permit să remarcăm că frecvențele pe niveluri la preadolescenții cu vârsta cuprinsă între 11-12 ani s-au repartizat în felul următor: 2% (1) au un nivel de ușoară inmaturitate, 16% (8) situație spre limită, 32% (16) au un nivel mediu, 26% (13) nivel corespunzător, 22% (11) au un nivel de maturizare bună, iar 2% (1) au nivel perfect al maturizării emoționale. Pentru preadolescenții cu vârsta 14-15 ani putem constata, următoarea distribuție a datelor: 4% (2) au un nivel de inmaturitate emoțională, 2% (1) ușoară inmaturitate, 42% (21) dețin un nivel mediu al maturizării emoționale, 34% (17) nivel corespunzător al maturizării, 12% (6) au un nivel de maturizare bună, iar 6% (3) sunt perfect maturizați emoțional.

După testul *U Mann-Whitney*, am obținut diferențe statistic semnificative între preadolescenții de 11-12 ani și preadolescenții de 14-15 ani, unde ($U=931$, $p \leq 0,05$), cu rezultate mai înalte pentru preadolescenții de 14-15 ani. Deci putem afirma că preadolescenții de 14-15 ani sunt mai maturizați emoțional decât cei de 11-12 ani, ceea ce este și o caracteristică a vârstei preadolescenților.

Deci, rezultatele experimentale obținute confirmă faptul că nivelul dezvoltării inteligenței emoționale la preadolescenți crește pe parcursul vârstei. Argumentăm aceste constatări făcute prin faptul că subiecții au acumulat o anumită experiență care le-a marcat personalitatea, specificul comunicării cu semenii, astfel încât ei manifestă mai multă înțelegere, compasiune, grijă, își pot controla mai ușor emoțiile și dau dovadă de un nivel înalt al dirijării emoțiilor la sfârșitul perioadei preadolescenței.

Concluzii

Cercetând inteligența emoțională în rândul preadolescenților și importanța acesteia pentru această perioadă de vârstă putem spune că dezvoltarea inteligenței emoționale în preadolescență duce la succesul adultului de mai apoi. A. Bradley și A. Cope susțin că procesul dezvoltării inteligenței emoționale eficiente la preadolescenți presupune mai multe momente și ține în primul rând de învățarea, recunoașterea și gestionarea conștientă a emoțiilor. Pentru a funcționa eficient în sfera socială, preadolescentul trebuie să învețe să recunoască, să interpreteze și să răspundă în mod adecvat tuturor situațiilor sociale. El trebuie să-și dea seama cum și-ar putea reconcilia propriile nevoi și așteptări cu cele ale altora [10, p.195]. Întrucât inteligența emoțională înseamnă sensibilitate și empatie față de emoțiile altor persoane, ea crează abilitatea de a obține mai ușor performanța, prin valorificarea comunicării emoționale. Un lucru important este faptul că inteligența emoțională ca parte a psihicului uman poate fi îmbunătățită prin învățare și exersare. Astfel, putem contribui la dezvoltarea inteligența emoționale la vârsta preadolescentă prin îmbunătățirea modul în care gestionăm situațiile dificile, asumându-ne responsabilitatea pentru acțiunile și comportamentul personal, acceptând critica fără a da vina pe cei din jur, îmbunătățind relațiile cu cei din jur, transformând emoțiile negative în unele pozitive, asumând responsabilitate pentru propriile fapte și înțelegând că noi suntem autorii propriului corp și cuget, lucru asupra propriului psihic și asupra propriei gândiri etc.

Bibliografie:

1. Bredberry T., Greaves J. Inteligența emoțională - tot ce trebuie să știi pentru a-ți folosi eficient EQ-ul. București: Amaltea, 2008. ISBN 978-973-162-028-2.
2. Cernițanu M., Goma L. Rolul inteligenței emoționale în formarea profesională a studenților. În: Revista de Științe ale Sănătății din Moldova. 2022, Vol.3 24 noiembrie 2022, Chișinău. Chișinău: 2022. ISSN 2345-1467.
3. Cope A., Bradley A. Scurt ghid de inteligență emoțională. București: Litera 2019. ISBN 978-606-33-2942-5.
4. Cosmovici A. Psihologie Generală. Iași: Polirom. 2005. ISBN 973-9248-27-6.
5. Gardner H. Multiple inteligențe. Noi orizonturi pentru teorie și practică. București: Sigma, 2007, 978-606-727-063-1.
6. Goleman D. Inteligența emoțională, cheia succesului în viață. București: Allfa, 2004, ISBN 973-8457-62-9.
7. Goleman D. Inteligența emoțională. București: Curtea Veche, 2005. ISBN 973-8120-67-5.
8. Losîi E., Racu Iu. Activitatea psihologului cu copii și adulții, Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2018. ISBN 978-9975-46-381-2.
9. Mayer J.D., Salovey P. Teoria inteligenței emoționale, București: All, 1990. ISBN 978-1887943727.
10. Pierre G. Psihologia adolescentului de la 11 la 15 ani: transformări, conflicte și descoperiri ale adolescenței. București: Meteor Publishing, 2017. ISBN 978-606-910-051-6.
11. RACU I., Pîslari S. Dezvoltarea empatiei la vârsta preadolescentă. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2020. 250 p. ISBN 978-9975-46-439-0.
12. Racu Iu. Caracteristicile inteligenței emoționale la preadolescenți. În: Jurnalul de psihologie Vol.54, Chișinău: 2019. ISSN 1857-0224.
13. Roco M. Creativitate și inteligență emoțională, București: Polirom, 2001. ISBN 973-683-654-1.
14. Rusu E. Formarea inteligenței emoționale a studenților pedagogi. Teză de dr. în pedagogie. Chișinău, 2013.
15. Ștefanet D. Adolescentul merge după soare. Chișinău: Totex-Lux, 2016. ISBN 978-9975-3060-8-9.
16. Zagaevschi C. Fundamente teoretice și metodologice ale dezvoltării inteligenței emoționale prin comunicare la adolescenți. Teză de dr. în pedagogie. Chișinău, 2013.
17. Bar-on R. The Emotional Quotient Inventory. Multi-Health Sist. Toronto: ISP, 1997. DOI: 10.5772/38875.
18. Wayne L.P. A Study of Emotion: Developing Emotional Intelligence; Self-Integration; Relating to Fear, Pain and Desire, Publisher: Union for Experimenting Colleges and Universities, 1985.

INFLUENȚA FACTORILOR DE MEDIU ASUPRA RITMULUI CIRCADIAN ȘI SĂNĂTĂȚII UMANE

THE INFLUENCE OF ENVIRONMENTAL FACTORS ON CIRCADIAN RHYTHM AND HUMAN HEALTH

Igor ARSENE

Institutul de Educație Fizică și Sport, Universitatea de Stat din Moldova

Rezumat: Studiul de față reprezintă o sinteză a cercetărilor internaționale privind impactul factorilor de mediu – cum ar fi poluarea atmosferică, zgomotul urban, expunerea excesivă la lumină artificială și variațiile de temperatură – asupra ritmului circadian și, implicit, asupra sănătății umane. Analiza globală, bazată pe literatura de specialitate, statistici și comparații pe perioade, relevă faptul că expunerea prelungită la medii degradate determină perturbări ale secreției hormonale (melatonină și cortizol), reducerea calității somnului și apariția unor dezechilibre fiziologice. Aceste constatări impun necesitatea unor politici publice și intervenții individuale menite să atenueze efectele adverse ale mediului asupra sănătății.

Cuvinte-cheie: ritm circadian, factori de mediu, poluare, sănătate umană, stres oxidativ, meta-analiză

Abstract: *This study provides a synthesis of international research on the impact of environmental factors—such as air pollution, urban noise, excessive exposure to artificial light, and temperature variations—on the circadian rhythm and, consequently, human health. The global analysis, based on specialized literature, statistics, and period comparisons, reveals that prolonged exposure to degraded environments leads to disruptions in hormonal secretion (melatonin and cortisol), reduced sleep quality, and physiological imbalances. These findings emphasize the need for public policies and individual interventions aimed at mitigating the adverse effects of environmental factors on health.*

Keywords: *circadian rhythm, environmental factors, pollution, human health, oxidative stress, meta-analysis*

Introducere. Ritmul circadian reprezintă un mecanism intern fundamental care coordonează numeroase funcții fiziologice ale organismului uman, de la ciclul somn-veghe și secreția hormonală, până la metabolismul energetic și reglarea temperaturii corporale. Aceste cicluri biologice, care au o perioadă aproximativă de 24 de ore, sunt influențate de factori interni și externi, printre care se numără expunerea la lumină, alimentația, activitatea fizică și, nu în ultimul rând, calitatea mediului înconjurător. În ultimele decenii, creșterea urbanizării, industrializarea accelerată și intensificarea activităților antropice au condus la o deteriorare semnificativă a mediului, afectând astfel echilibrul biologic al populației globale.

Din punct de vedere fiziologic, ritmul circadian reglează procese esențiale precum secreția de melatonină, hormonul care promovează somnul și ajută la sincronizarea ceasului biologic, dar și alte hormoni importanți, cum ar fi cortizolul, implicat în răspunsul la stres și metabolism. Conform studiilor lui Czeisler și Gooley (2007) [citeCzeislerGooley2007], expunerea la lumină, în special în timpul serii, poate perturba secreția de melatonină, afectând astfel calitatea și durata somnului. Aceste constatări subliniază importanța unui mediu controlat din punct de vedere luminos, pentru a menține ritmul circadian în parametri optimi.

În contextul modern, modificările de mediu se manifestă prin creșterea nivelului de poluare atmosferică, zgomotul ambiental sporit și expunerea excesivă la surse de lumină artificială, toate acestea având un impact negativ asupra sănătății. Raportul Organizației Mondiale a Sănătății (WHO, 2022) [citeWHO2022] evidențiază că poluarea aerului nu afectează doar sistemul respirator, ci poate perturba și ritmurile biologice prin inducerea unui stres oxidativ la nivel celular. Acest stres, generat de radicalii liberi și de contaminanții prezenți în mediu, poate duce la dezechilibre hormonale și la o funcționare suboptimală a sistemelor metabolice.

Literatura de specialitate oferă numeroase dovezi privind legătura strânsă dintre mediul înconjurător și funcționarea optimă a organismului. Reiter și Tan (2010) [citeReiterTan2010] au demonstrat că expunerea la condiții de mediu nefavorabile poate modifica ritmul de secreție al melatoninei, ceea ce influențează negativ ciclul somn-veghe și poate conduce la apariția tulburărilor de somn. De asemenea, studiile realizate de Smith și Eastman (2012) [citeSmithEastman2012] indică faptul că perturbarea ritmului circadian, prin expunerea la lumină artificială intensă pe timpul nopții, poate avea consecințe serioase asupra sănătății, inclusiv un risc crescut de boli cardiovasculare și metabolice.

Urbanizarea rapidă și creșterea populației în marile centre urbane au dus la o intensificare a activităților industriale și de transport, ceea ce a generat o creștere accentuată a emisiilor poluante. Aceste emisii includ particule fine, oxizi de azot și compuși organici volatili, care, pe lângă efectele lor directe asupra sistemului respirator, pot induce modificări la nivelul sistemelor endocrine. Astfel, expunerea prelungită la un mediu poluat poate avea efecte cumulative, perturbând nu doar ritmul circadian, ci și funcțiile metabolice și imunologice ale organismului. Walker (2017) [citeWalker2017] subliniază în lucrarea sa importanța unui somn odihnitor pentru regenerarea celulară și pentru menținerea sănătății generale, iar perturbările ritmului circadian pot compromite acest proces esențial.

Pe lângă poluare, un alt factor important este zgomotul ambiental, care a devenit o constantă în mediile urbane. Zgomotul poate afecta calitatea somnului și poate induce stres cronic, care, la rândul său, interferează cu funcționarea normală a ceasului biologic. Studiile recente arată că persoanele expuse la niveluri ridicate de zgomot pe timpul nopții manifestă o scădere semnificativă a calității somnului, ceea ce are efecte adverse asupra stării generale de sănătate și a performanței cognitive. Aceste date sunt coroborate de cercetări care evidențiază o creștere a incidenței tulburărilor de somn în mediile urbane intense, comparativ cu zonele rurale, unde factorii perturbatori sunt mult mai reduși.

În plus, expunerea prelungită la sursele de lumină artificială, în special în contextul ecranelor digitale și al iluminatului stradal intens, perturbă ritmul natural al zilei și al nopții. Această expunere modifică semnalele transmise către ceasul intern, conducând la o reglare eronată a ciclurilor hormonale. Astfel, nu

doar calitatea somnului este afectată, ci și sincronizarea proceselor metabolice și cognitive, ceea ce poate duce pe termen lung la diverse probleme de sănătate. Studiile din ultimii ani accentuează faptul că aceste perturbări pot avea consecințe grave, de la oboseală cronică și probleme de concentrare, până la riscuri crescute pentru sănătatea cardiovasculară și metabolică.

Pe scurt, mediul înconjurător joacă un rol esențial în menținerea echilibrului ritmului circadian și, implicit, a sănătății umane. Deteriorarea acestuia, prin efectele poluării, zgomotului și expunerii la lumină artificială, se reflectă nu doar la nivelul somnului, ci influențează și o gamă largă de procese fiziologice critice. Astfel, este imperativ ca politicile de mediu și strategiile de sănătate publică să țină cont de aceste interdependențe, pentru a asigura un mediu propice dezvoltării și menținerii unei stări optime de sănătate. În acest context, se impune o abordare integrată, care să combine măsuri de reducere a poluării și a zgomotului cu campanii de conștientizare a importanței menținerii unui ritm circadian sănătos.

Literatura de specialitate susține ideea că mediul înconjurător, prin multiplele sale componente, are un impact semnificativ asupra funcționării organismului uman. Modificările de mediu generate de urbanizare și industrializare nu doar că perturbă ritmul circadian, ci contribuie și la apariția unor dezechilibre hormonale și metabolice, care se reflectă în scăderea calității somnului și în creșterea riscului pentru diverse afecțiuni cronice. Prin urmare, abordarea acestei probleme la nivel global necesită atât intervenții politice și tehnologice, cât și adoptarea unor comportamente individuale care să minimizeze impactul negativ al factorilor de mediu asupra sănătății. Această complexitate a relațiilor dintre mediul înconjurător și sănătatea umană face din studierea ritmului circadian o temă de maximă importanță, cu implicații directe asupra calității vieții în societatea modernă.

Ipoteza cercetării. Se postulează că expunerea prelungită la factori de mediu adverse (poluare intensă, zgomot excesiv, lumină artificială nocturnă și fluctuații termice) perturbă ritmul circadian la nivelul populației generale, afectând negativ secreția hormonală, calitatea somnului și, implicit, sănătatea globală.

Scopul cercetării. Evaluarea impactului factorilor de mediu asupra ritmului circadian la nivel global, prin analiza comparativă a datelor statistice și a literaturii științifice publicate în diferite perioade, pentru a evidenția tendințele evolutive și implicațiile asupra sănătății umane.

Obiectivele cercetării. 1. Identificarea principalelor surse de perturbare: analiza critică a literaturii de specialitate privind poluarea, zgomotul și expunerea la lumină artificială. 2. Compararea datelor statistice: sinteza rezultatelor studiilor privind secreția hormonală și calitatea somnului în funcție de gradul de expunere la factori de mediu. 3. Analiza tendințelor evolutive: compararea datelor pe perioade pentru a identifica schimbările în impactul mediului asupra ritmului circadian. 4. Elaborarea de recomandări: propunerea de măsuri practico-metodice pentru reducerea efectelor negative ale mediului asupra sănătății.

Metode de cercetare. 1. Revizuirea literaturii științifice - selecția și analiza critică a studiilor publicate în baze de date internaționale (ex. PubMed, Scopus) din perioada 2007–2022. 2. Meta-analiză - extragerea și compararea datelor statistice din studiile identificate, utilizând metode precum analiza ANOVA și corelația Pearson pentru a evalua relațiile dintre variabile. 3. Analiza comparativă pe perioade - evaluarea evoluției datelor în funcție de perioadele de studiu și de diferențele regionale, pentru a identifica tendințele globale. 4. Sinergia datelor secundare - integrarea informațiilor provenite din rapoarte instituționale (ex. WHO) și studii epidemiologice.

Organizarea cercetării. Studiul este organizat ca o meta-analiză a rezultatelor publicate din mai multe surse științifice. Datele sunt colectate și organizate pe baza următoarelor categorii:

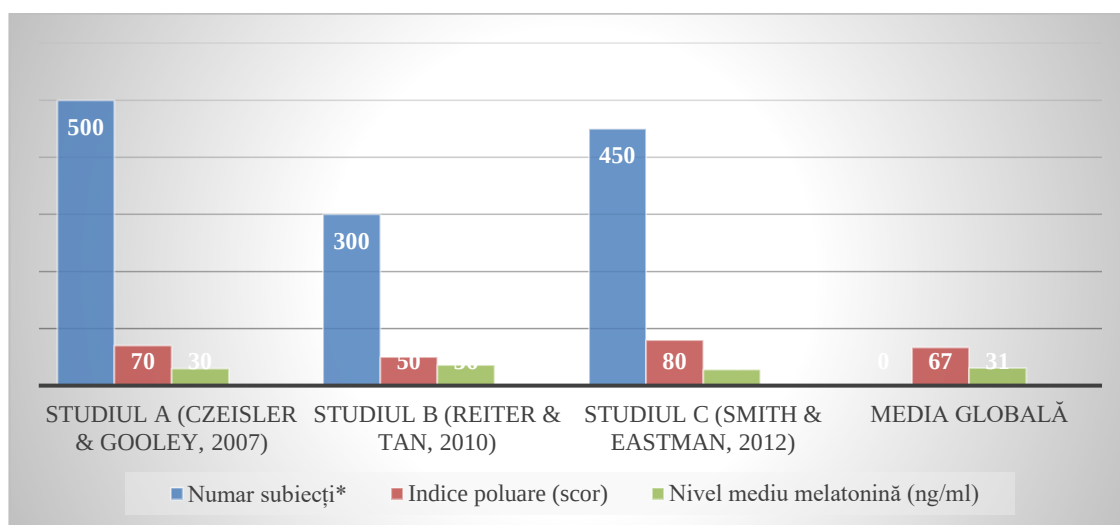
1. Calitatea mediului - indice de poluare, nivel de zgomot și expunere la lumină artificială.
2. Parametrii biologici - nivelul de melatonină și cortizol, durata somnului.
3. Compararea pe perioade - datele sunt comparate între studiile publicate în diferite intervale temporale pentru a evidenția tendințele evolutive.

Rezultatele cercetării. Ca cercetarea noastră să poată fi desfășurată mai departe, rezultatele le-am sintetizat în două tabele comparative:

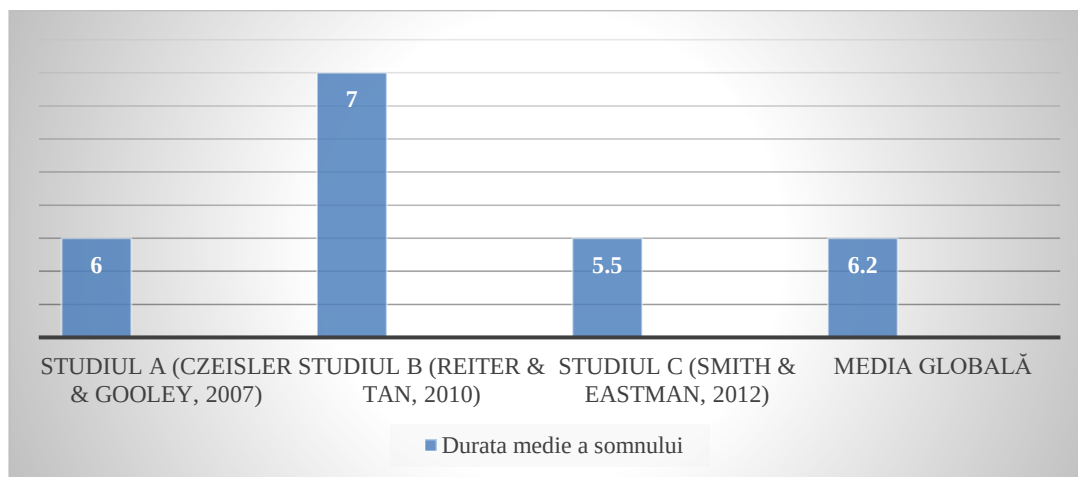
Tabelul 1, care reflectă diferențele între mediile cu indice de poluare ridicat și cele cu mediu controlat și (Tabelul 2), ce reflectă parametrii biologici (nivelul de cortizol) și factorii de mediu suplimentari (nivelul de zgomot și expunerea la lumină artificială).

Tabelul 1. Sinteza datelor din studii reprezentative

Sursa Studiului	Numar subiecți*	Indice poluare (scor)	Nivel mediu melatonină (ng/ml)	Durata medie a somnului (ore)
Studiul A (Czeisler & Gooley, 2007)	500	70	30	6.0
Studiul B (Reiter & Tan, 2010)	300	50	36	7.0
Studiul C (Smith & Eastman, 2012)	450	80	28	5.5
Media Globală	-	67	31	6.2



Graficul 1. Analiză comparativă dintre indicele de poluare și nivelul mediu al melatoninei.



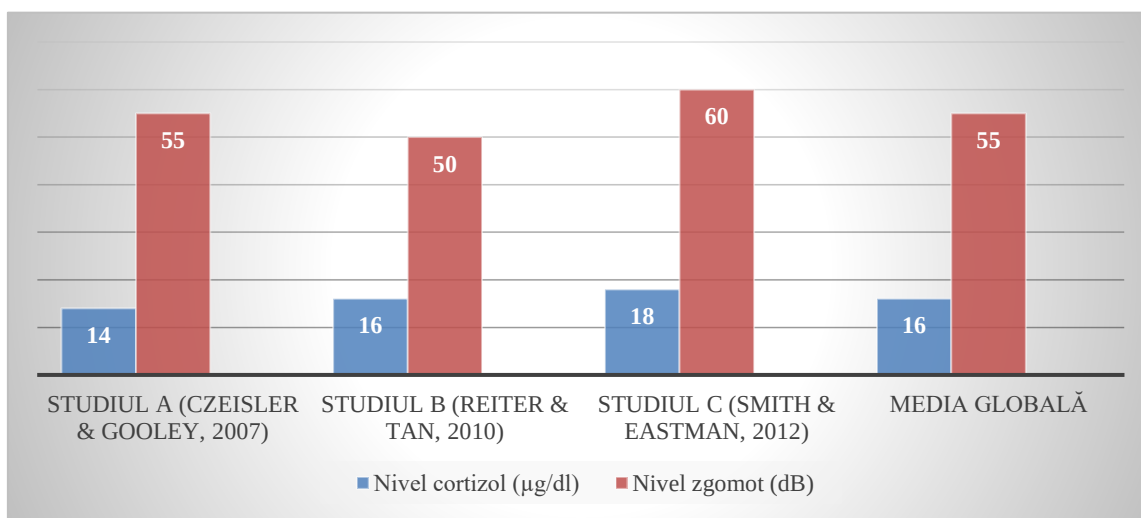
Graficul 2. Durata medie a somnului

Notă: Tebelul 1. Graficul 1,2. Rezultatele indică o corelație inversă între indicele de poluare și nivelul de melatonină, precum și o scădere a duratei medii a somnului în zonele cu poluare accentuată. Analiza comparativă pe perioade relevă că, în ultimii 15 ani, creșterea urbanizării și industrializării a condus la o deteriorare a condițiilor de mediu, care se reflectă direct în perturbările ritmului circadian și în apariția unor probleme de sănătate (ex. tulburări de somn, dezechilibre hormonale).

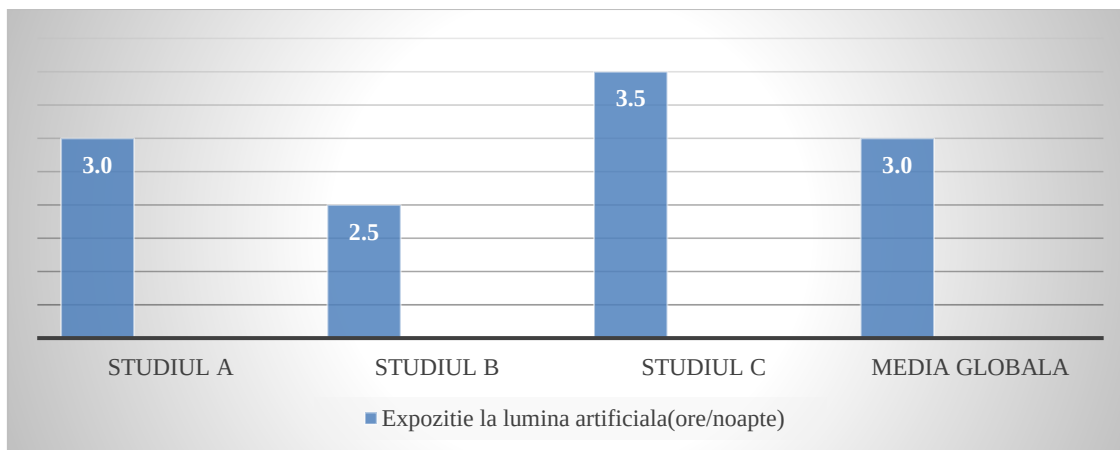
Tabelul 2., sintetizează datele privind parametrii biologici (nivelul de cortizol) și factorii de mediu suplimentari (nivelul de zgomot și expunerea la lumină artificială), obținute din aceleași surse de studiu care sunt indicate în bibliografie.

Tabelul 2. Sinteza datelor privind parametrii biologici și expunerea la factori de mediu

Sursa Studiului	Nivel cortizol (µg/dl)	Nivel zgomot (dB)	Expozitie la lumină artificială (ore/noapte)
Studiul A (Czeisler & Gooley, 2007)	14	55	3.0
Studiul B (Reiter & Tan, 2010)	16	50	2.5
Studiul C (Smith & Eastman, 2012)	18	60	3.5
Media Globală	16	55	3.0



Graficul 3. Analiză comparativă a nivelului de zgomot și a nivelului de cortizol în studiile reprezentative



Graficul 4. Analiză comparativă a expunerii la lumină artificială pe timp de noapte

Tabelul 2, Graficul 3,4 completează analiza inițială, oferind o perspectivă extinsă asupra modului în care factorii de mediu influențează atât parametrii biologici, cât și condițiile externe ce pot perturba ritmul circadian. Datele incluse evidențiază faptul că, pe lângă scăderea nivelului de melatonină și reducerea duratei somnului, expunerea la factori perturbatori precum zgomotul excesiv și iluminatul artificial poate contribui la creșterea nivelului de cortizol – un indicator al stresului cronic – fapt ce poate accentua dezechilibrele hormonale și afectează negativ regenerarea celulară.

Această abordare integrată a datelor permite nu doar compararea impactului poluării asupra melatoninei și somnului, dar și evaluarea corelațiilor între alți parametri fiziologici și factorii de mediu,

contribuind la o înțelegere mai complexă a modului în care mediul urbanizat influențează sănătatea generală a populației.

Indicații practico-metodice. Pentru reducerea impactului poluării asupra sănătății populației și menținerea unui ritm circadian echilibrat, se recomandă următoarele măsuri:

1. Reglementări de mediu eficiente, care să vizeze diminuarea emisiilor industriale și controlul poluării urbane prin politici stricte și monitorizare constantă.
2. Optimizarea condițiilor pentru un somn sănătos, prin limitarea expunerii la lumină artificială înainte de culcare și implementarea unor soluții pentru reducerea zgomotului ambiental.
3. Creșterea gradului de conștientizare a populației, prin campanii educative ce subliniază efectele poluării asupra sănătății și importanța unui program de somn adecvat.
4. Adoptarea unui stil de viață echilibrat, care include o alimentație sănătoasă, activitate fizică regulată și tehnici de relaxare pentru combaterea stresului și menținerea echilibrului hormonal.

Concluzii. Studiul de față a demonstrat o corelație puternică între factorii de mediu și parametrii biologici esențiali pentru menținerea unui ritm circadian echilibrat. Datele analizate au evidențiat că un indice ridicat de poluare este asociat cu o scădere semnificativă a nivelului de melatonină, ceea ce contribuie la reducerea duratei și calității somnului. Aceste constatări sunt susținute de cercetările anterioare, care arată că expunerea prelungită la medii poluate afectează metabolismul și sănătatea generală.

Pe lângă poluare, alți factori de mediu, precum zgomotul excesiv și expunerea la lumină artificială pe timp de noapte, joacă un rol important în reglarea ritmului circadian. Datele din Tabelul 2 și analizele comparative prezentate în Graficul 3 și Graficul 4 indică faptul că un nivel ridicat de zgomot și iluminare artificială este corelat cu o creștere a nivelului de cortizol, hormon al stresului. Această creștere poate duce la dezechilibre hormonale, oboseală cronică și o capacitate redusă de regenerare celulară.

În concluzie, urbanizarea rapidă și industrializarea contribuie la deteriorarea condițiilor de mediu, având un impact negativ asupra sănătății umane. Rezultatele cercetării subliniază necesitatea unor măsuri de reducere a expunerii la factori de mediu nocivi, cum ar fi implementarea unor politici de reducere a poluării fonice, reglementarea iluminatului artificial și promovarea unor practici care să sprijine echilibrul ritmului circadian. De asemenea, studiile viitoare ar trebui să investigheze metode eficiente pentru atenuarea efectelor negative ale mediului urbanizat asupra sănătății populației, precum utilizarea tehnologiilor smart pentru monitorizarea și gestionarea factorilor de mediu.

Bibliografie:

1. Czeisler, C. A., & Gooley, J. J. (2007). Influence of light and sleep patterns on human physiology. *Journal of Biological Rhythms*, 22(5), 403-412.
2. Eastman, C. I., & Smith, M. R. (2012). The role of melatonin in sleep and circadian rhythm regulation. *Sleep Medicine Reviews*, 16(2), 175-188.
3. Gooley, J. J., Chamberlain, K., Smith, M. R., & Czeisler, C. A. (2011). Circadian rhythms and environmental light exposure. *Progress in Neurobiology*, 93(1), 1-15.
4. Kalsbeek, A., & Fliers, E. (2017). A circadian clock in the hypothalamus: Implications for sleep-wake regulation. *Trends in Neurosciences*, 40(1), 6-18.
5. Mohawk, J. A., Green, C. B., & Takahashi, J. S. (2012). Central and peripheral circadian clocks in mammals. *Annual Review of Neuroscience*, 35, 445-462.
6. Reiter, R. J., & Tan, D. X. (2010). Melatonin: A global protector against oxidative stress. *Current Neuropharmacology*, 8(3), 194-210.
7. Roenneberg, T., & Mrosovsky, M. (2016). The circadian clock and human health. *Current Biology*, 26(10), R432-R443.
8. Scheer, F. A., Hilton, M. F., Mantzoros, C. S., & Shea, S. A. (2009). Adverse metabolic and cardiovascular consequences of circadian misalignment. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 106(11), 4453-4458.
9. Stevens, R. G., Brainard, G. C., Blasko, D. E., Lockley, S. W., & Motta, M. E. (2013). Adverse health effects of nighttime lighting. *Environmental Health Perspectives*, 121(9), 964-968.
10. Takahashi, J. S., Hong, H. K., Ko, C. H., & McDearmon, E. L. (2008). The genetics of mammalian circadian order and disorder: Implications for physiology and disease. *Nature Reviews Genetics*, 9(10), 764-775.
11. Walker, M. P. (2017). *Why we sleep: Unlocking the power of sleep and dreams*. Scribner.

CONVERGENȚA EDUCAȚIONALĂ ÎN EUROPA: ANALIZĂ CRITICĂ A PROVOCĂRILOR INTEGRĂRII

EDUCATIONAL CONVERGENCE IN EUROPE: CRITICAL ANALYSIS OF INTEGRATION CHALLENGES

Aurelia GLAVAN

Universitatea Pedagogică de Stat Ion Creangă, Chișinău,

E-mail: glavan_aurelia@yahoo.com

ORCID ID: 0000-0002-2549-5367

Rodica GHIMPU

Universitatea Pedagogică de Stat Ion Creangă, Chișinău,

Școala Gimnazială Specială Constantin Pufan, Galați, România

Email: biarod17@yahoo.com

ORCID ID: 0009-0005-1513-6669

Rezumat: *Lucrarea își propune să analizeze critic procesul de convergență educațională în Europa, cu accent pe provocările și limitele integrării între sistemele educaționale naționale. În contextul inițiativelor europene de armonizare, precum Procesul Bologna, Strategia Europa 2020 sau Cadrul ET 2030, cercetarea explorează în ce măsură aceste politici au contribuit la o aliniere reală și sustenabilă a educației în statele membre. Procesul de convergență educațională în Europa reprezintă o inițiativă ambițioasă și necesară în contextul globalizării, al mobilității academice și al dezvoltării unui spațiu european comun al învățării. Cu toate acestea, analiza critică desfășurată în cadrul acestei cercetări relevă faptul că integrarea educațională nu este un proces uniform sau lipsit de contradicții. Analiza critică a acestor provocări evidențiază aspecte precum diversitatea structurilor educaționale, diferențele culturale și lingvistice, precum și variațiile în politicile și practicile educaționale.*

Cuvinte-cheie: *convergență, analiză critică, provocări, proces, educațională*

Abstract: *The paper aims to critically analyze the process of educational convergence in Europe, with a focus on the challenges and limits of integration between national education systems. In the context of European harmonization initiatives, such as the Bologna Process, the Europe 2020 Strategy or the ET 2030 Framework, the research explores to what extent these policies have contributed to a real and sustainable alignment of education in the Member States. The process of educational convergence in Europe is an ambitious and necessary initiative in the context of globalization, academic mobility and the development of a common European learning area. However, the critical analysis carried out in this research reveals that educational integration is not a uniform or contradictory process. The critical analysis of these challenges highlights issues such as the diversity of educational structures, cultural and linguistic differences, and variations in educational policies and practices.*

Keywords: *convergence, critical analysis, challenges, challenges, process, educational*

Introducere

Convergența educațională reprezintă procesul de aliniere a sistemelor educaționale din diverse state membre ale Uniunii Europene (UE), având ca scop crearea unui spațiu educațional comun, care să sprijine mobilitatea, schimbul de bune practici și integrarea tinerelor generații într-o Europă unită [6]. Acest articol își propune să analizeze provocările acestui proces de convergență, luând în considerare atât dimensiunile politice, economice, cât și culturale, care modelează implementarea unor politici educaționale comune. În ciuda progreselor semnificative realizate prin inițiative precum Erasmus+ și cadrul Strategia Europa 2020, integrarea educațională în Europa continuă să se confrunte cu multiple dificultăți, ce derivă din diversitatea sistemelor educaționale naționale și din diferențele semnificative în accesul la resurse educaționale [3].

Cercetarea de față este de tip calitativ-interpretativ, având ca obiectiv analiza critică a provocărilor și contradicțiilor care însoțesc procesul de convergență educațională în Europa. Scopul nu este cuantificarea fenomenului, ci înțelegerea profundă a dinamicilor, politicilor și barierelor care influențează implementarea standardelor comune în sistemele educaționale europene. Potrivit lui Flick [4], cercetarea calitativă este adecvată pentru explorarea unor fenomene sociale complexe, acolo unde contextul, percepțiile și sensurile atribuite sunt esențiale. Convergența educațională a fost abordată din multiple perspective teoretice, de la teorii ale globalizării educaționale, care susțin uniformizarea educațională pe fondul mobilității

internaționale și economice, până la abordări ale diversității educaționale care subliniază importanța păstrării specificităților naționale în educație. Guri [6], consideră că convergența educațională trebuie să fie văzută nu doar ca o simplă uniformizare, ci ca un proces de învățare mutuală, care ține cont de particularitățile fiecărei națiuni.

Teorii ale convergenței educaționale : Unul dintre modelele principale de convergență educațională este cel al convergenței prin standarde comune, în care autoritățile europene stabilesc un cadru educațional general, dar lăsând flexibilitate la nivel național [7]. De exemplu, Cadrul European al Calificărilor (EQF) a fost introdus pentru a facilita recunoașterea competențelor și calificărilor în diverse state europene, însă implementarea acestuia a fost uneori problematică din cauza diferențelor între sistemele educaționale.

Provocările Integrării Educaționale în Europa

Una dintre cele mai mari provocări ale convergenței educaționale în Europa este diferența semnificativă între modelele educaționale naționale. Studiile arată că țările europene au sisteme educaționale foarte variate, atât în structura acestora, cât și în modalitatea de implementare a reformelor educaționale. De exemplu, în timp ce Finlanda și Danemarca pun accent pe învățarea autonomă și creativitatea elevilor, sistemele educaționale din țările din sudul Europei (precum Italia și Spania) sunt mult mai centralizate și bazate pe standarde rigide [10]. Aceste diferențe se reflectă în dificultățile întâmpinate la nivelul implementării unor politici educaționale comune. În ciuda existenței unui cadru legislativ european, autonomia educațională a fiecărui stat membru rămâne un obstacol major în calea convergenței educaționale. Diversitatea lingvistică reprezintă o altă provocare semnificativă. Uniunea Europeană se confruntă cu un număr mare de limbi oficiale, iar politica multilingvismului se reflectă în educație prin nevoia de a sprijini predarea și învățarea în mai multe limbi [5]. De exemplu, proiectele educaționale transnaționale precum *Erasmus+* facilitează mobilitatea studenților, dar limba rămâne un factor limitativ important. În ciuda eforturilor de a încuraja învățarea limbilor străine, multe țări nu au suficiente resurse pentru a oferi un suport lingvistic adecvat pentru studenții care nu vorbesc limba oficială a țării gazdă.. Aceste diferențe fundamentale nu doar că complică implementarea unei politici educaționale comune la nivel european, dar și generează tensiuni între statele membre. În timp ce unele state favorizează un model educațional bazat pe autonomia și dezvoltarea individuală a elevilor, altele se concentrează pe rigurozitatea și standardizarea învățării. Conform lui Guri [6], această diversitate poate fi percepută ca un obstacol semnificativ în procesul de convergență educațională, întrucât pune sub semnul întrebării fezabilitatea unui sistem educațional unificat care să fie aplicabil în mod egal în toate statele membre ale Uniunii Europene. Mai mult, aceste diferențe nu sunt doar de ordin pedagogic, ci și de resurse. De exemplu, unele țări europene investesc substanțial în educație și tehnologie, în timp ce altele, din cauza constrângerilor economice, nu pot aloca aceleași fonduri pentru dezvoltarea infrastructurii educaționale [9]. Aceste discrepanțe fac dificilă crearea unui sistem educațional european unificat, care să răspundă nevoilor tuturor statelor membre. Diversitatea lingvistică, culturală și istorică a Europei acționează atât ca o resursă valoroasă, cât și ca o sursă de tensiuni în procesul de armonizare. De exemplu, statele nordice pun accent pe autonomia școlii și pe evaluarea formativă, în timp ce unele sisteme est-europene rămân ancorate în modele centralizate și prescriptive [1]). Pe de altă parte, convergența educațională a facilitat mobilitatea studenților, a profesorilor și a cunoașterii, oferind noi oportunități de învățare transnațională și cooperare academică [11]. Totuși, beneficiile acestei mobilități sunt distribuite inegal, multe țări din Europa de Est confruntându-se cu un exod educațional și profesional [2].

Disparitățile Economice și Sociale

De asemenea, integrarea educațională în Europa este influențată de disparitățile economice dintre regiunile și statele membre ale UE. Deși există politici europene care urmăresc reducerea acestor inegalități, diferențele semnificative în resursele financiare alocate educației fac ca unele state membre să rămână defavorizate. Acest lucru se reflectă în accesul inegal la educație de calitate, în special în regiunile mai sărace, unde infrastructura educațională este subdezvoltată [8].

Un alt aspect crucial în analiza provocărilor integrării educaționale este disparitatea economică și socială dintre regiunile Europei. În timp ce statele din nordul Europei, precum Suedia, Norvegia și Danemarca, beneficiază de un sistem educațional bine finanțat și resurse ample, alte state membre, cum ar fi România, Bulgaria sau anumite regiuni din Italia și Spania, se confruntă cu deficiențe financiare semnificative în sectorul educațional [6]. Această inegalitate economică se reflectă nu doar în infrastructura școlară, dar și în formarea profesorilor și în accesul la tehnologie educațională modernă.

Aceste diferențe economice au un impact direct asupra succesului convergenței educaționale. Unele state membre pot adopta ușor politici educaționale inovative, cum ar fi implementarea tehnologiilor digitale sau dezvoltarea unor platforme educaționale comune, în timp ce altele, din cauza constrângerilor bugetare,

nu pot să participe activ la acest proces. Așadar, în ciuda intențiilor Uniunii Europene de a crea o convergență educațională, disparitățile economice sunt un factor care limitează accesul echitabil la oportunitățile educaționale [10].

Mai mult, diferențele economice sunt corelate cu inegalitățile sociale. De exemplu, elevii provenind din familii defavorizate sau din regiunile mai sărace ale Europei au mai puține șanse de a beneficia de educație de calitate și, prin urmare, de a accesa programele educaționale internaționale, cum ar fi Erasmus+. Aceste inegalități sociale creează o faliție între diferitele grupuri din Uniunea Europeană și limitează capacitatea de a integra complet diversele sisteme educaționale ale statelor membre [8].

Impactul Convergenței Educaționale: Avantaje și Dezavantaje

- **Avantaje:** Unul dintre principalele avantaje ale convergenței educaționale este creșterea mobilității educaționale. Programul Erasmus+ este un exemplu clar de succes al convergenței educaționale, care a permis mii de studenți să studieze în alte țări europene, facilitând schimbul de cunoștințe și promovând diversitatea culturală. În plus, convergența educațională facilitează recunoașterea calificărilor, astfel încât studenții care se formează într-un stat membru pot beneficia de aceleași drepturi și oportunități profesionale în alte state membre [9].
- **Dezavantaje:** Totuși, convergența excesivă poate duce la pierderea diversității educaționale și culturale. În anumite cazuri, alinierea standardelor educaționale poate duce la uniformizarea excesivă a curriculumului, ceea ce poate elimina caracteristicile naționale specifice fiecărui sistem educațional. Aceasta poate duce la o pierdere a particularităților educaționale și la riscul de a ignora nevoile specifice ale elevilor din anumite regiuni sau culturi [6].

Lipsa de Coordonare între Politicile Educaționale Naționale și Cele Europene

Una dintre cele mai mari provocări în calea convergenței educaționale este lipsa de coordonare între politicile educaționale naționale și cele europene. În ciuda diverselor inițiative ale Uniunii Europene, precum *Erasmus+* sau *Cadrul European al Calificărilor* (EQF), aceste politici nu sunt întotdeauna corelate cu nevoile și realitățile educaționale locale. De exemplu, în multe state membre, implementarea acestor politici se confruntă cu o rezistență semnificativă din partea autorităților educaționale naționale, care preferă să își păstreze autonomia în ceea ce privește structura și curriculumul educațională [3]. Această lipsă de coordonare poate duce la confuzie și incoerență în implementarea politicilor educaționale, făcându-le mai greu de aplicat. De asemenea, nevoia de standardizare și aliniere a calificărilor poate intra în conflict cu specificitățile locale, cum ar fi modelele pedagogice regionale sau cerințele pieței muncii naționale, ceea ce subliniază complexitatea procesului de integrare educațională europeană.

Provocări și Soluții pentru Viitor

În vederea continuării procesului de convergență educațională, este crucial să se stabilească un echilibru între uniformizarea standardelor și menținerea diversității educaționale naționale. Aplicarea unor politici educaționale flexibile, capabile să se adapteze la nevoile și particularitățile locale, va fi esențială [7]. În plus, tehnologia educațională poate avea o contribuție în sprijinirea acestui proces, oferind noi modalități de învățare și colaborare între instituțiile educaționale europene [8].

Pe baza celor prezentate mai sus, câteva recomandări pentru îmbunătățirea integrării educaționale în Europa includ:

- **Flexibilizarea abordărilor educaționale:** este necesar ca politicile educaționale europene să fie suficient de flexibile pentru a răspunde diversității sistemelor educaționale naționale, dar și pentru a promova valorile fundamentale ale educației de calitate și echitate.
- **Investirea în tehnologii educaționale și platforme multilingve:** Uniunea Europeană ar trebui să sprijine dezvoltarea unor platforme educaționale comune, care să fie accesibile tuturor elevilor, indiferent de limba vorbită. Investirea în educația digitală și în formarea profesorilor pentru utilizarea acestor tehnologii este esențială.
- **Reducerea decalajelor economice și sociale:** este necesar ca UE să adopte politici care să sprijine regiunile defavorizate, prin investiții educaționale care să permită accesul la educație de calitate pentru toți elevii, indiferent de statutul lor socio-economic.
- **Crearea unei rețele de bune practici:** statele membre ar trebui să colaboreze mai activ în cadrul unor proiecte comune și să împărtășească bune practici în domeniul educațional. Aceasta ar putea contribui la crearea unor soluții inovative și la implementarea unor politici educaționale mai eficiente.

- **Promovarea unei educații incluzive:** Uniunea Europeană trebuie să sprijine o educație incluzivă care să răspundă nevoilor tuturor elevilor, inclusiv celor cu dizabilități și celor provenind din medii sociale dezavantajate, garantându-le acestora accesul la oportunități educaționale echitabile.

Provocările integrării educaționale în Europa sunt multiple și complexe, având un impact semnificativ asupra procesului de convergență educațională între statele membre ale Uniunii Europene. În urma analizei factorilor relevanți care contribuie la aceste provocări, se pot trage câteva concluzii esențiale, care subliniază atât dificultățile întâmpinate, cât și posibilele direcții de îmbunătățire.

Necesitatea unui Echilibru între Diversitatea Națională și Standardizarea Europeană

Unul dintre principalele obstacole în calea integrării educaționale în Europa este diversitatea sistemelor educaționale naționale. În ciuda obiectivelor comune de armonizare și convergență, diferențele fundamentale între structurile educaționale, programele de studii și modelele pedagogice continuă să constituie o barieră în calea unui sistem educațional unificat. În acest context, este esențial să se mențină un echilibru între promovarea unor standarde educaționale comune și respectarea specificităților locale. Conform analizei lui Guri [6], o abordare eficientă ar trebui să vizeze adaptarea unei politici educaționale europene care să permită flexibilitatea necesară pentru a răspunde nevoilor fiecărui stat membru, fără a compromite principiile fundamentale de calitate și echitate educațională. Astfel, în loc de o uniformizare strictă, se impune o coordonare bazată pe consens și pe înțelegerea diversității în educație.

Limitele Multilingvismului: O Provocare Majoră

Un alt punct esențial care se desprinde din analiza critică a integrării educaționale este dificultatea gestionării diversității lingvistice. Limba joacă un rol crucial în accesul la educație și mobilitatea educațională, iar în Europa, diversitatea lingvistică este adesea un factor de excluziune, mai ales pentru elevii din regiunile mai puțin dezvoltate sau din statele cu un nivel scăzut de competență în limbi străine. În acest sens, un model educațional european care să fie accesibil și echitabil pentru toți elevii trebuie să găsească soluții inovative pentru a depăși aceste bariere lingvistice.

În opinia lui Grin [5], soluțiile nu trebuie să fie doar legate de promovarea învățării limbilor străine, ci și de dezvoltarea unor platforme educaționale multilingve care să faciliteze accesul tuturor elevilor la resurse educaționale. Aceste platforme ar trebui să fie concepute pentru a sprijini învățarea activă și interactivă, iar politica educațională europeană ar trebui să aloce resurse pentru a reduce diferențele de acces la aceste instrumente.

Reducerea Inegalităților Economice și Sociale în Educație

Inegalitățile economice și sociale reprezintă un alt obstacol semnificativ în procesul de convergență educațională în Europa. Aceste inegalități se reflectă nu doar în resursele financiare disponibile pentru educație, dar și în accesul la tehnologie educațională de calitate, la formarea profesorilor și la oportunitățile de mobilitate educațională. Așa cum a subliniat Saldern [10], soluțiile pentru aceste inegalități trebuie să includă un efort coordonat de redistribuire a resurselor educaționale și de implementare a unor politici de susținere a elevilor defavorizați. Pentru a reduce aceste disparități, este esențial ca Uniunea Europeană să aloce mai multe fonduri pentru sprijinirea regiunilor cu un nivel scăzut de dezvoltare educațională, în paralel cu promovarea unor politici educaționale incluzive. De asemenea, trebuie consolidat accesul la educație pentru grupurile vulnerabile, cum ar fi copiii cu dizabilități sau cei din familii cu venituri mici, prin stimularea colaborării între statele membre pentru a învăța din cele mai bune practici.

Colaborarea și Coordonarea între Politicile Educatorilor Naționali și Cele Europene

În contextul diversității educaționale din Europa, o coordonare mai bună între politicile educaționale naționale și cele europene este esențială pentru a asigura implementarea eficientă a unei convergențe educaționale durabile. În prezent, există o lipsă de coerență între obiectivele stabilite la nivel european și realitățile locale, iar acest lucru poate submina eficiența inițiativelor educaționale comune [3]. Pentru a depăși această provocare, este necesar ca statele membre să colaboreze mai strâns în cadrul diferitelor proiecte educaționale și să se implice activ în crearea unor politici comune care să reflecte atât valorile europene, cât și nevoile specifice ale fiecărui sistem educațional național. În acest sens, o mai mare flexibilitate în implementarea programelor educaționale europene, care să permită adaptarea acestora la contextul local, ar putea facilita o convergență mai armonioasă.

Concluzii

Convergența educațională în Europa rămâne un proces complex, marcat de provocări semnificative, dar cu un potențial mare de a crea o platformă educațională comună care să sprijine dezvoltarea educațională și profesională a tinerelor generații. Deși diferențele culturale, economice și lingvistice pot constitui obstacole, un angajament ferm din partea statelor membre ale Uniunii Europene pentru implementarea unor politici educaționale echilibrate poate asigura succesul acestui proces de integrare

educațională. Procesul de convergență educațională în Europa reprezintă o inițiativă ambițioasă și necesară în contextul globalizării, al mobilității academice și al dezvoltării unui spațiu european comun al învățării. Cu toate acestea, analiza critică desfășurată în cadrul acestei cercetări relevă faptul că integrarea educațională nu este un proces uniform sau lipsit de contradicții.

Concluzia centrală a acestei cercetări este că integrarea educațională în Europa nu poate fi impusă doar prin instrumente politice și normative, ci necesită o înțelegere profundă a contextelor naționale, o abordare dialogică între centre și periferii educaționale, precum și un echilibru între uniformizare și diversitate.

Bibliografie:

1. ALTBACHI, P. G., & Knight, J. The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. *Journal of Studies in International Education*, 2007, 11(3–4), 303 p.
2. ALEXIADOU, N. Europeanisation and Education Policy. *Journal of Education Policy*, 2005, 20(2), 53 p.
3. BUCHERT, L. Education and Social Integration in the European Union. *European Journal of Education*, 2018, 53(1), 105–122 p.
4. FLICK, U. *An Introduction to Qualitative Research* (5th ed.). Sage, 2014, 25 p.
5. GRIN, F. Multilingualism and Education in Europe. Springer, 2016, 156, 160–162 p.
6. GURI, S. Educational Convergence in the EU: A Critical Approach. University Press, 2017, 44–49 p.
7. KOOLS, M. European Education Systems and Convergence. Oxford University Press, 2020, 56, 72 p.
8. OECD. *Education at a Glance : OECD Indicators*. OECD Publishing, 2017, 109–115 p.
9. PAPAGEORGIOU, A. Mobility and Educational Integration in Europe: Erasmus+ and Beyond. *European Education Review*, 2019, 41(2), 80–89 p.
10. SALDERN, C. *National Education Systems and the European Union*. Routledge, 2015, 220–230 p.
11. TEICHLER, U. International Student Mobility and the Bologna Process. *Research in Comparative and International Education*, 2012, 7(1), 11 p.

OPTIMIZAREA PROCESULUI DE ÎNVĂȚARE ÎN ÎPT PRIN UTILIZAREA ITEMILOR CODERUNNER ÎN PREDAREA TIC

OPTIMIZING THE LEARNING PROCESS IN VET THROUGH THE USE OF CODERUNNER IN ICT TEACHING

Dumitru IEȘEANU

Universitatea de Stat din Moldova
E-mail: dumitruieseanu77@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-2189-1466

Tudor BRAGARU

Universitatea de Stat din Moldova
E-mail: theosnume@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-6356-2906

Rezumat: Digitalizarea nu mai este o opțiune, ci o necesitate a educației moderne. În acest context, articolul examinează impactul utilizării itemilor de tip CodeRunner, integrați în platforma educațională Moodle, asupra eficienței predării disciplinelor TIC, în special a programării. Prin generarea automată de sarcini interactive și oferirea de feedback instantaneu, CodeRunner sprijină formarea competențelor logice și digitale ale elevilor, facilitând o învățare activă și personalizată. CodeRunner permite crearea de sarcini interactive, cu feedback imediat, care contribuie la dezvoltarea gândirii logice și a competențelor digitale ale elevilor. Studiul susține integrarea acestui tip de e-testing în învățământul profesional tehnic, ca parte a transformării digitale sustenabile.

Cuvinte-cheie: platforma de e-learning Moodle, item de tip CodeRunner, programare, e-testing

Abstract: Digitalization is no longer an option, but a necessity of modern education. In this context, the article examines the impact of the use of CodeRunner items, integrated into the Moodle educational

platform, on the efficiency of teaching ICT subjects, especially programming. By automatically generating interactive assignments and providing instant feedback, CodeRunner supports the formation of students' logical and digital skills, facilitating active and personalized learning. CodeRunner allows the creation of interactive assignments, with immediate feedback, that contribute to the development of students' logical thinking and digital skills. The study supports the integration of this type of e-testing in technical vocational education, as part of the sustainable digital transformation.

Keywords: e-learning platform Moodle, CodeRunner item, programming, e-testing

Introducere

Argument. Integrarea Tehnologiilor Informaționale și Comunicaționale (TIC) în educație reflectă un proces firesc al adaptării sistemului de învățământ la transformările profunde ale societății contemporane. În era digitalizării accelerate, dezvoltarea competențelor digitale devine o prioritate strategică, iar **programarea este recunoscută drept o abilitate fundamentală**. În cadrul predării disciplinei interdisciplinare „Informatica” din Învățământul Profesional Tehnic (IPT) se urmărește formarea abilităților practice de utilizare a limbajelor de programare de nivel înalt pentru diverse aplicații ale mijloacelor TIC. De exemplu, pentru colectarea, stocarea, prelucrarea, transmiterea și difuzarea informației cu ajutorul TIC moderne.

Studiul programării contribuie decisiv la formarea gândirii logice, dezvoltarea creativității și consolidarea capacității de rezolvare a problemelor, oferă o înțelegere clară a principiilor care guvernează tehnologiile informaționale moderne [1]. Iar utilizarea **itemilor de tip CodeRunner** pe platforma educațională Moodle, prin flexibilitatea și potențialul lor didactic, prin feedback momentan personalizat, permite progresarea rapidă a elevilor în obținerea abilităților practice de programare.

Itemii de tip CodeRunner, proiectați ca exerciții parametrizate cu generare automată de variante individuale, permit evaluarea eficientă a competențelor de programare pe unități mici de conținut, favorizând o învățare treptată și aprofundată. Feedback-ul instant sprijină corectarea erorilor în timp real și stimulează autoreglarea, motivația și autonomia elevului. În plus, reducerea riscului de copiere și adaptarea sarcinilor la nivelul fiecărui elev contribuie la implicarea autentică în procesul de formare. Astfel, CodeRunner susține o evaluare modernă, coerentă și adaptată cerințelor educației digitale. Iar **studiul informaticii** depășește percepția tradițională de disciplină abstractă și plictisitoare. Prin explorarea și ilustrarea unor situații, scenarii tipice, șabloane de programare a intrărilor, ieșirilor, calculelor, realizare a algoritmilor etc. programarea **devine interesantă, aplicabilă, atractivă și formativă**, stimulând progresului educațional prin evaluare. Itemii de tip CodeRunner:

- Sporesc eficiența predării prin strategii dinamice, personalizate și interactive;
- Cresc motivația elevilor prin oferirea de feedback clar, punctual și în timp real;
- Permit o analiză obiectivă a performanțelor individuale prin evaluare obiectivă, eficientă și scalabilă, fie în sălile de clasă, fie de la distanță;
- Facilitează testarea automată a codului sursă;
- Sprijină o învățare activă, personalizată și adaptată nevoilor fiecărui elev.

Acest lucru este deosebit de important în IPT, unde formarea competențelor aplicative este crucială, iar evaluarea digitală servește ca pilon central.

Astfel, evaluarea, indiferent de forma sa este o componentă esențială a educației, oferind elevilor oportunitatea de a-și valida cunoștințele, de a conștientiza dificultățile de învățare și de a-și ajusta parcursul formativ; contribuie la îmbunătățirea performanțelor, la optimizarea procesului instructiv-educativ și la sporirea calității actului educațional [2].

Cercetările recente arată că evaluarea continuă are un impact pozitiv asupra retenției și consolidării cunoștințelor. Intensitatea emoțională asociată momentelor de testare favorizează memorarea de lungă durată, ceea ce explică de ce multe subiecte de examen rămân adânc întipărite în memoria elevilor [3].

Prin urmare, utilizarea inteligentă a TIC și a instrumentelor digitale precum CodeRunner nu reprezintă doar o **inovație tehnologică**, ci și o oportunitate reală **de a descoperi tehnicile și întări practicile de programare** într-un mod eficient, captivant și adaptat cerințelor educației moderne.

Metodologia cercetării

Metoda experimentală bazată pe itemi digitali standardizați, generați automat cu ajutorul CodeRunner, s-a dovedit eficientă în consolidarea achizițiilor cognitive și dezvoltarea competențelor de programare în învățământul profesional tehnic. Într-un context educațional orientat spre competențe digitale

și autonomie, acest instrument sprijină o învățare activă și practică, oferind feedback instant și evaluare automatizată, indiferent de mărimea grupului sau locația cursanților [4].

Integrarea tehnologiilor informaționale și a celor de comunicație în procesele de (auto)învățare și (auto)evaluare este recunoscută ca o componentă esențială în susținerea unui parcurs educațional coerent, adaptat și eficient [5, 6]. Una dintre principalele provocări ale evaluării digitale rămâne elaborarea unor itemi de calitate, precum și alegerea corectă a tipurilor de itemi și a instrumentelor de evaluare, în funcție de obiectivele stabilite, natura testelor, scopul evaluării și nivelul educațional vizat.

Un **reper esențial în consolidarea cadrului metodologic** pentru evaluarea în învățământul profesional tehnic din Republica Moldova, inclusiv on-line, la distanță este oferită de Ordinul nr. 644 din 13.07.2020 al Ministerului Educației și Cercetării privind **aprobarea suportului metodologic** „Elaborarea programelor de examen în învățământul profesional tehnic” [7]. Suportul metodologic facilitează adaptarea evaluării la cerințele formării profesionale și ale învățământului digital, promovând echitatea, calitatea și centrarea pe competențe prin utilizarea tehnologiilor informaționale și a unor instrumente evaluative riguroase.

Evaluarea formativă a competențelor de programare, în special în cadrul grupurilor mari de elevi, nu poate fi susținută eficient prin itemi subiectivi, care necesită corectare manuală și implică un consum ridicat de timp și resurse. O alternativă viabilă o constituie itemii semi-obiectivi, parametrizați, ce permit generarea automată de variante și corectarea instantanee, facilitând astfel adaptarea la nivelul fiecărui elev. Platforme moderne, precum Moodle cu plugin-ul CodeRunner, susțin acest tip de evaluare automatizată, eficientă și scalabilă. [OnlineGDB \(https://www.onlinegdb.com/\)](https://www.onlinegdb.com/), [Programiz \(https://www.programiz.com/cpp-programming/online-compiler/\)](https://www.programiz.com/cpp-programming/online-compiler/), [OneCompiler \(https://onecompiler.com/cpp/\)](https://onecompiler.com/cpp/).

Instrumente precum CodeRunner permit desfășurarea eficientă și obiectivă a evaluărilor formative, intermediare și finale la scară largă, sprijinind procesul de învățare a programării prin activități repetitive, personalizate și automatizate. În susținerea acestor beneficii, se propune un model aplicativ de utilizare a itemilor CodeRunner în cadrul platformei Moodle.

În continuare este exemplificat un item.

Cod item și nume: A4B2C5D10R01. Programarea intrărilor, calcule simple și ieșiri/afișarea lor. Sau A4B2C5D10R01. Citirea datelor de la tastatură, Definirea variabilelor/și tipurilor de date, Realizarea de calcule simple cu afișarea rezultatelor după un șablon.

Codul este ierarhic, cu semnificația: A4=Aria-Tema 4; B2= obiectiv = Aplicarea practică; C5, D10 = a se vedea obiectivele respective în lista de mai sus, R- tip itemului = CodeRunner cu numărul de ordine 01 în subcolecția dată.

Notă 1: Structura codului de item este unică pentru întreg cursul și corespunde univoc curriculumului, cu acoperirea completă a tuturor obiectivelor.

Gradul de dificultate = 1, punctaj pentru interpretarea rezultatelor 3, criterii de evaluare= câte un punct pentru programarea corectă a Intrărilor, Calculelor, ieșirilor.

Enunț:

Scrieți un program în C++ care să calculeze aria unui triunghi. Programul va citi datele de intrare din caseta cazurilor de testate a itemului de tipul CodeRunner stabilită de administratorul itemului/profesorul: lungimea bazei {B}, înălțimea triunghiului {H}, iar la ieșire va returna valoarea ariei {A}. Un exemplu de răspuns corect/o testare reușită a acestui item de tip CodeRunner a se vedea în (Fig.1).

1 întrebare
Nu este complet
Marcat din 1,00

Se cere utilizatorului să scrie un program care să calculeze aria unui triunghi. Programul va primi ca intrare lungimea bazei și înălțimea triunghiului, iar la ieșire va returna valoarea ariei.

De exemplu:

Test	Input	Rezultat
Calculul ariei	2 4	4

Răspuns: (penalty regime: 10, 20, ... %)

```
1 #include <iostream>
2 using namespace std;
3
4 int main() {
5     float baza, inaltime, aria;
6
7     // Citirea valorilor de intrare
8     cin >> baza >> inaltime;
9
10    // Calcularea ariei triunghiului
11    aria = (baza * inaltime) / 2;
12
13    // Afișarea rezultatului
14    cout << aria;
15
16    return 0;
17 }
```

Figura 1. Răspuns corect

Imaginea de mai sus ilustrează validarea unui cod sursă scris corect. Sunt prezentate datele de intrare utilizate pentru testare (2 4), rezultatul așteptat (4), precum și codul elevului, care citește baza și înălțimea, calculează aria și o afișează. Acest lucru confirmă că soluția respectă cerințele și funcționează corect.

Imaginea din (Fig.2) arată modul în care itemul CodeRunner detectează automat o eroare de sintaxă în timpul compilării codului C++ introdus de elev. Mesajul de eroare indică faptul că lipsește acolada de închidere „}” la finalul funcției main(), ceea ce duce la un eșec de compilare și la acordarea punctajului zero, cu penalizare aplicată pentru încercarea nereușită

Răspuns: (penalty regime: 10, 20, ... %)

```
1 #include <iostream>
2 using namespace std;
3
4 int main() {
5     float baza, inaltime, aria;
6
7     // Citirea valorilor de intrare
8     cin >> baza >> inaltime;
9
10    // Calcularea ariei triunghiului
11    aria = (baza * inaltime) / 2;
12
13    // Afișarea rezultatului
14    cout << aria;
15
16    return 0;
17
```

Verifică

Syntax Error(s)

```
__tester__.cpp: In function 'int main()':
__tester__.cpp:16:14: error: expected '}' at end of input
16 |     return 0;
   |             ^
__tester__.cpp:4:12: note: to match this '{'
4 | int main() {
   |             ^
```

Incorrect

Punctele pentru această încercare: 0,00/1,00. Această încercare a atras o penalizare de 0,10.

Figura 2. Eroare de programare cu feedback personalizat

Imaginea din (Fig.3) demonstrează mecanismul de protecție al datelor și de prevenire a fraudei academice prin blocarea funcționalităților de copiere din alte surse sub forma textuală directă fără ca să fie scrisă manual codul de către elev.

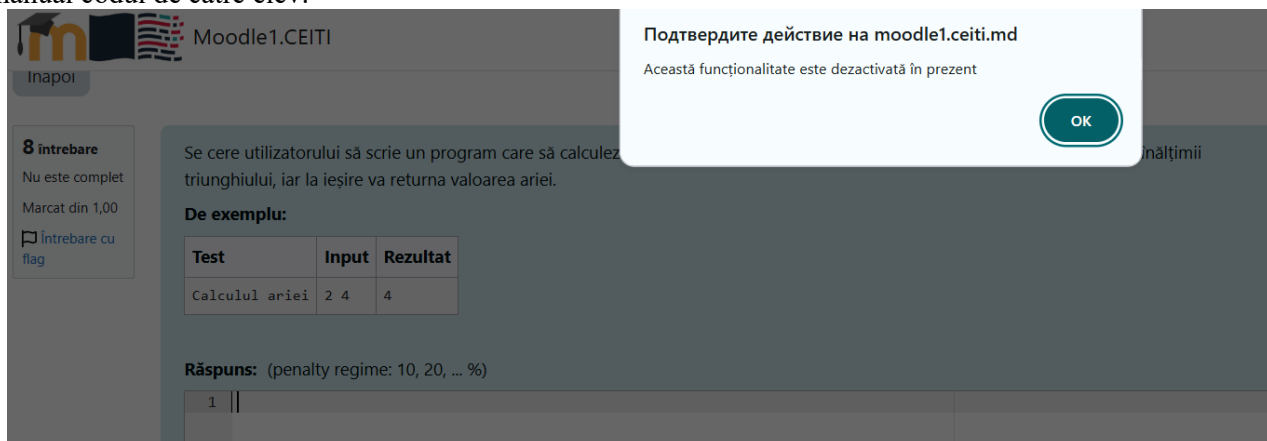


Figura 3. CodeRunner oferă protecție a copierii codului sursă

Rezultate

Cercetarea a fost realizată în cadrul Proiectului internațional de inovare și transfer tehnologic „Creșterea performanței academice la disciplina Informatică/TIC prin implementarea unor instrumente standardizate de evaluare pe platforma de eLearning Moodle”, aprobat prin **Ordinul Ministerului Educației și Cercetării (MEC) nr. 364 din 18.03.2025**.

Activitățile proiectului au fost coordonate și monitorizate de către **conf. univ., dr. Silviu Gîncu**, șeful Direcției politice în domeniul învățământului profesional tehnic și învățare pe tot parcursul vieții din cadrul MEC, sub îndrumarea **prof. univ. dr. Tudor Bragaru**, Universitatea de Stat din Moldova, în calitate de conducător/consultant științific.

Echipa de cercetare este formată din 12 membri, reunind cadre didactice de matematică și informatică din două instituții din România (*Gimnaziul din Bacău* și *Liceul Tehnologic „Nicolae Titulescu” din Însurăței, jud. Brăila*) și șase instituții din Republica Moldova (*Gimnaziul-grădiniță „Constantin Stere”, Chircani, r. Cahul; Colegiul de Medicină, Cahul; Colegiul „Iulia Hașdeu”, Cahul; Liceul Teoretic „Nicolae Iorga”, Chișinău; Centrul de Excelență în Informatică și Tehnologii Informaționale (CEITI), Chișinău*).

Experimentul a fost găzduit pe platforma digitală oficială a CEITI: <https://moodle1.ceiti.md>.

În contextul optimizării procesului educațional prin abordarea TIC s-au estimat două cazuri a evaluării capacităților elevilor la competența de programare una clasică pe suport fizic și una pe suport digital subformă de evaluare online. În continuare sunt prezentate rezultatele acestora prin următoarele diagrame:

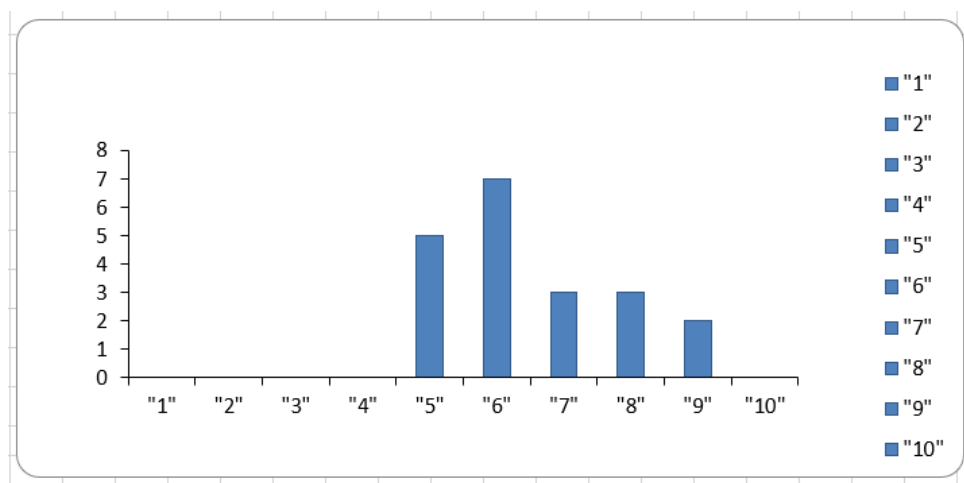


Figura 3. Diagrama rezultatelor evaluării scrise în mod clasic

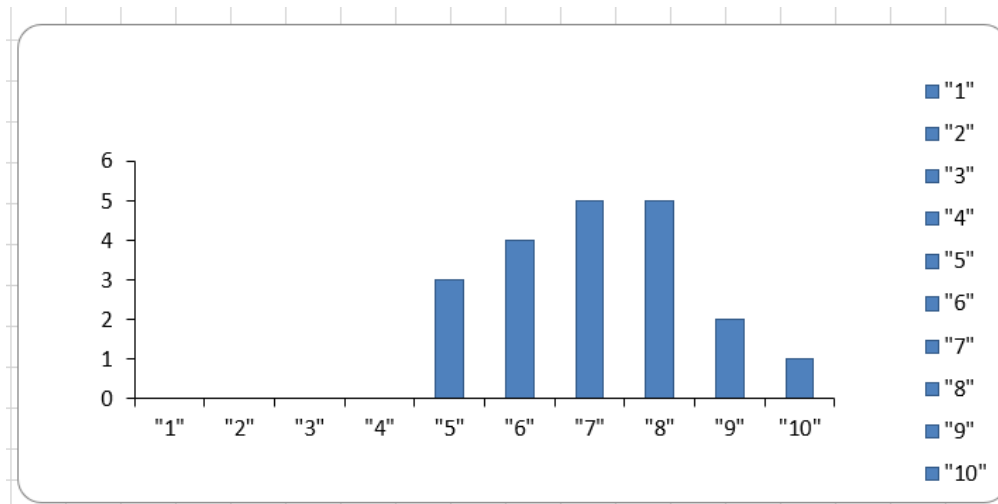


Figura 3. Diagrama rezultatelor evaluării scrise în mod online

Analizând rezultatele diagramelor ilustrate, observăm o creștere și un potențial mai pozitiv al rezultatelor la disciplina TIC în cazul evaluării realizate prin suport digital, comparativ cu evaluarea clasică pe suport fizic. Acest fapt indică o receptivitate sporită a elevilor față de metodele moderne de evaluare, susținute tehnologic.

Concluzie

Evaluarea digitală contribuie la obținerea unor performanțe mai bune din partea elevilor, reflectând o adaptare eficientă la noile metode de predare și testare. Integrarea evaluării inteligente în procesul educațional poate reprezenta un factor esențial în optimizarea rezultatelor la disciplina TIC.

Discuții

Scopul principal al acestei lucrări este evidențierea oportunităților oferite de utilizarea itemilor de tip **CodeRunner**, potențialul acestora în formarea competențelor de programare, precum și prezentarea unor **modele unice de itemi parametrizați**, cu **valori variabile**, generate automat pentru fiecare elev și pentru fiecare tentativă de rezolvare. Aceste modele sunt dezvoltate și implementate pe platforma CEITI (<https://moodle1.ceiti.md>), în cadrul **Proiectului de inovare și transfer tehnologic** „Creșterea performanței academice la disciplina Informatică/TIC prin implementarea unor instrumente standardizate de evaluare pe platforma de eLearning Moodle”, aprobat prin **Ordinul MEC nr. 364 din 18.03.2025**.

Printre avantajele esențiale ale itemilor de tip **CodeRunner** se remarcă:

- **Feedbackul instantaneu și specific**, care permite elevilor să identifice imediat greșelile și să își îmbunătățească performanțele.
- **Creșterea obiectivității și eficienței evaluării**, prin corectare automată, economisind semnificativ timpul profesorilor.
- **Stimularea gândirii logice, autonomiei și motivației**, esențiale în dezvoltarea competențelor digitale.
- Acești itemi pot fi utilizați eficient atât în evaluările formative tematice, cât și în cele intermediare sau sumative, adaptându-se nevoilor specifice ale învățământului profesional tehnic.
- **Asigură exerciții personalizate**, evitând memorarea mecanică și favorizând învățarea prin rezolvare activă.

Principala provocare în utilizarea acestor tipuri de itemi constă în **formarea adecvată a cadrelor didactice** în vederea conceperii și gestionării itemilor parametrizați. De asemenea, integrarea acestor instrumente în platformele existente presupune adesea instalarea unor plugin-uri și suport tehnic suplimentar. Totuși, **beneficiile depășesc provocările**, oferind un cadru de evaluare modern, scalabil și echitabil.

Percepția actorilor educaționali

Feedbackul colectat de la profesori și elevi este unul pozitiv:

- **Profesorii** apreciază automatizarea corectării și posibilitatea de a se concentra pe sprijinul conceptual oferit elevilor.

- **Elevii** consideră itemii dinamici, provocatori și mai motivaționali decât testele tradiționale, fiind stimulați să înțeleagă și nu doar să reproducă informații.

Concluzii finale

În era digitalizării accelerate, integrarea itemilor de tip **CodeRunner** și **calculat** în procesul educațional devine o necesitate strategică pentru învățământul profesional tehnic. Acești itemi nu doar optimizează procesul de evaluare, ci **transformă învățarea programării într-un proces activ, adaptat, motivant și centrat pe competențe**. Prin reducerea fraudei, economisirea timpului, diversificarea conținutului și oferirea de feedback imediat, aceștia devin **un real partener educațional** pentru elevi și profesori, sprijinind o formare profesională de calitate, ancorată în cerințele pieței muncii.

Bibliografie:

1. GLOBAL A. Necesitatea reexaminării tehnologiilor didactice în predarea conceptelor și tehnicilor de programare. *Mathematics & Information Technologies: Research and Education (MITRE-2016) dedicated to the 70th anniversary of the Moldova State University*. Chișinău, iunie 23-26, 2016. p.102.
2. *Testele online-o metodă interactivă de învățare*. [Citat 25.05.2025]. Disponibil: <http://e-istet.ro/scoala/teste-online/>
3. BRAGARU, T. *Testarea electronică - metodă eficientă de învățare*. În *Lucrările celei de-a 9-a Conferințe Internaționale „Microelectronică și Informatică” ICMCS 2017*. ISBN 978-9975-4264-8-0. pp.378-381. [Citat 25.05.2025]. Disponibil: https://repository.utm.md/bitstream/handle/5014/11958/Conf_ICMCS_2017_p378-381.pdf?sequence=1&isAllowed=y
4. *CodeRunner question type*. [Citat 25.05.2025]. Disponibil: https://docs.moodle.org/500/en/CodeRunner_question_type
5. BRAGARU, T. *Dezvoltarea cursurilor electronice în mediul e-Learning: elemente de metodica modernă*. În: *Lucrările Conferinței internaționale „Telecomunicații, Electronică și Informatică”, UTM*, ed. a III-a, Vol. II. - Chișinău, ICTEI, 2010, p.429-434.
6. BRAGARU, T. *Aspecte metodico-didactice și bune practici de evaluare în Moodle*. În: *Lucrările Conferinței științifice internaționale „Modelare matematică, optimizare și tehnologii informaționale”, ATIC*, ed. a II-a. - Chișinău: Evrica, 2010, p.328-346.
7. Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova. *Ordin nr. 644 din 13.07.2020 privind aprobarea suportului metodologic „Elaborarea programelor de examen în învățământul profesional tehnic”*. [Citat 25.05.2025]. Disponibil: <https://mecc.gov.md>
8. Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova. *Curriculum național. Disciplina Informatică. Clasele X–XII*. Chișinău: Ministerul Educației, Culturii și Cercetării, 2019. [Citat 25.05.2025]. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/informatica_curriculum_liceu_rom.pdf

RECONFIGURAREA DINAMICII EDUCAȚIONALE PRIN INTERMEDIUL INSTRUMENTELOR INTELIGENȚEI ARTIFICIALE

RECONFIGURING EDUCATIONAL DYNAMICS THROUGH ARTIFICIAL INTELLIGENCE TOOLS

Vitalie GUȚU

Facultatea de Jurnalism și Științe ale Comunicării, Universitatea de Stat din Moldova

E-mail: vitalie.gutu@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-8398-7909

Rezumat: Demersul științific studiază impactul și potențialul instrumentelor bazate pe inteligență artificială (IA) în procesul educațional contemporan, accentuând necesitatea adaptării strategiilor didactice la cerințele erei digitale. Se subliniază modul în care resursele multimedia interactive contribuie la creșterea eficienței predării și la personalizarea învățării, facilitând participarea activă a elevilor și studenților. Lucrarea evidențiază rolul aplicațiilor precum ChatGPT, Magic School, Grok AI sau prezentările asistate vizual în stimularea gândirii critice și analitice. În același timp, este analizată

importanța pregătirii cadrelor didactice în utilizarea acestor tehnologii și a dezvoltării de practici educaționale adaptative. Prin exemple concrete și referințe teoretice, studiul argumentează că integrarea inteligentă a IA în educație nu este doar oportună, ci esențială pentru construirea unui sistem de învățare relevant, interactiv și eficient în contextul unei societăți profund digitalizate.

Cuvinte-cheie: inteligență artificială, instrumente IA în predare, inovare pedagogică, competențe digitale

Abstract: The article explores the impact and potential of artificial intelligence (AI)-based tools in contemporary education, emphasizing the need to adapt teaching strategies to the demands of the digital era. It highlights how interactive multimedia resources enhance teaching efficiency and personalize learning, fostering the active participation of students. The paper underscores the role of applications such as ChatGPT, Magic School, Grok AI, and AI-assisted visual presentations in developing critical and analytical thinking. At the same time, it addresses the importance of teacher training in effectively using these technologies and the need to develop adaptive educational practices. Through concrete examples and theoretical references, the study argues that the intelligent integration of AI in education is not merely timely but essential for building a relevant, interactive, and efficient learning system in the context of an increasingly digital society.

Keywords: artificial intelligence, interactive learning, AI tools in teaching, pedagogical innovation, digital competencies

Introducere

Apariția și dezvoltarea inteligenței artificiale au nevoia constantă de reevaluare și adaptare a metodelor tradiționale de predare la provocările și oportunitățile oferite de tehnologiile emergente ale epocii digitale. Actuala generație de elevi și studenți, crescută într-un mediu profund digitalizat, utilizează în mod extensiv dispozitive media și platforme interactive, beneficiind astfel de un acces fără precedent la resurse informaționale și educaționale. Acest context le permite să-și personalizeze strategiile de învățare în funcție de propriile nevoi, interese și ritmuri cognitive. Într-un asemenea cadru, actorii implicați în procesul educațional – cadrele didactice și beneficiarii actului de învățare – se confruntă cu necesitatea de a integra noile media bazate pe inteligență artificială (IA) în curriculumul formal, în vederea asigurării unei educații relevante, eficiente și ancorate în realitățile societății contemporane. Utilizarea resurselor digitale bazate pe inteligență artificială nu mai poate fi percepută ca o opțiune secundară, ci devine o veritabilă strategie de optimizare a experienței educaționale, prin sporirea accesibilității, a interactivității și a personalizării conținutului.

Linda Weiser Friedman și Hershey H. Friedman subliniază, în lucrarea *The New Media Technologies: Overview and Research Framework*, că noțiunea de „new media” a apărut în anii 1990, în strânsă legătură cu dezvoltarea Web 1.0, iar consacrarea terminologică s-a produs începând cu anul 2001, odată cu publicarea unor lucrări de referință din cadrul companiei O'Reilly [1]. Această etapă a marcat evoluția mediilor de comunicare, reprezentând tranziția de la formele tradiționale și unidirecționale, către un ecosistem digital accentuat de interactivitate și participare. Ulterior, odată cu afirmarea Web 2.0, focusul s-a deplasat asupra contribuției active a utilizatorilor, care au devenit simultan creatori și consumatori de conținut. În acest sens, noile media nu trebuie înțelese exclusiv ca produse tehnologice, ci ca forme emergente de comunicare, colaborare și exprimare socială, cu un impact profund asupra practicilor educaționale, culturale și profesionale.

În cercetarea *New Media: Culture and Image*, Keli Fuery afirmă că „adevărata esență a new media constă în utilizarea formelor noi, în contexte noi, pentru obținerea unor rezultate noi” [2], evidențiind astfel originalitatea inherentă a acestor medii. Această originalitate derivă din fuziunea tehnologiilor inovatoare cu practici culturale și comunicative dinamice, contribuind astfel la transformarea modului în care este creat și diseminat conținutul educațional. Din această perspectivă, noile media devin un spațiu de manifestare a performanței academice și de redefinire a actului pedagogic.

Într-un peisaj educațional marcat de schimbare, modelele clasice de predare își pierd din atractivitate și eficiență. Una dintre mizele acestei lucrări constă în trasarea unor direcții concrete de modernizare a sistemului educațional, în raport cu cerințele unei societăți aflate într-o continuă transformare.

Sursele deschise, bazele de date, arhivele publicațiilor și cursurile la distanță au creat un mediu în care o unitate de cunoaștere poate fi accesată printr-o simplă întrebare într-un motor de căutare. În această situație, forma tradițională de transmitere a cunoștințelor trece printr-o criză și este pusă sub semnul întrebării, în primul rând, de către elevi/studenți. Cu toate acestea, puterea educației rămâne în analiza,

interpretarea, filtrarea, prioritizarea și studierea scenariilor de aplicare a cunoștințelor. Învățarea interactivă este concepută pentru a depăși limitările tradiționale ale predării și pentru a oferi studenților instrumente mai eficiente și atractive în procesul lor de formare și dezvoltare continuă. Definițiile oferite de diverși specialiști, subliniază că această abordare nu se rezumă doar la introducerea tehnologiei în procesul de predare, ci reprezintă o transformare semnificativă a modului în care oamenii învață și interacționează cu informația.

Prin urmare, învățarea interactivă reprezintă o abordare pedagogică modernă care integrează new media în proiectarea și predarea cursurilor. Această metodă a luat amploare odată cu răspândirea tehnologiei digitale și a comunicării virtuale în rândul studenților.

În lucrarea *Oportunități metodologice de modernizare a predării-învățării istoriei prin intermediul interactivității*, Monica Maria Mihăilă definește interactivitatea ca fiind „învățarea prin comunicare și colaborare ce ajută elevii în dezvoltarea de argumente, opinii și idei. Susține dorința de cooperare a elevilor cu situațiile de învățare centrate pe nevoile acestora și îi antrenează în activități interactive de grup, în cadrul cărora învață să se sprijine reciproc” [3].

Prin urmare, integrarea inteligenței artificiale și a noilor media în educație nu trebuie privită ca o simplă inovație tehnologică, ci ca o transformare profundă a practicilor pedagogice. Aceasta presupune reconceptualizarea rolului profesorului, regândirea structurii curriculare și reconfigurarea relației dintre cunoaștere, tehnologie și actorii educaționali.

Context

Profesorii Hilal Almara'beh, Ehab F. Amer și Amjad Sulieman propun un tabel creat de Sony Creative Software [4], pentru a analiza cum instrumentele multimedia pot fi integrate în curriculum de studiu, astfel încât să faciliteze procesul educațional. De exemplu, autorii susțin că prezentările slideshow pot fi folosite pentru orice subiect și sunt ușor de creat. Ele pot spori utilitatea lecției predate de către profesor, dar poate fi și un instrument prin care studenții pot prezenta rezultatele lucrărilor sale. De asemenea, astfel de exemple ușoare, dar eficiente sunt explicate pentru instrumentele new media precum video, website-ul instituției de învățământ, portofoliile multimedia, podcasting, lecții mp3 (audio), conferințe video de grup.

Multimedia	Benefits
Group video report	Foster team building and provide hands-on experience with new technology. Assign three to five students to a team and let each team choose a topic about which they can make a short video.
Enhance the school website	Enhancing with streaming video content. For example, students could create a video tour of the school complete with host/narrator and subtitles.
Video language lessons	Can help speed learning.
Slideshow presentation	Can be used for almost any subject and are easy to create using Sony video editing software. You can use slideshows to enhance your lessons, or ask students to deliver reports in slideshow format.
Multimedia portfolios	Show off a student work in a fresh, new way. For example to create a slideshow featuring their best work.
Podcasting	Is a method of communication allowing anyone to create audio files and post them on the internet for others to download?
Convert lessons to MP3	Students can listen to material more than once

Sursa tabel: *The Effectiveness of Multimedia Learning Tools in Education*

În contextul actual al digitalizării accelerate, este important să subliniem faptul că elementele specifice new media, potențate de utilizarea inteligenței artificiale, nu mai pot fi percepute ca simple accesorii tehnologice în peisajul educațional contemporan. Acestea capătă o importanță structurală, devenind factori determinanți în reconfigurarea paradigmatelor tradiționale de predare și învățare. Astfel, inteligența artificială nu doar optimizează procesele educaționale, ci și contribuie la personalizarea demersului didactic, oferind soluții adaptative, interactive și scalabile pentru o varietate de contexte și nevoi educaționale.

În contextul actual, integrarea acestor instrumente educaționale bazate pe algoritmi de inteligență artificială rezidă din cerințele educației moderne, caracterizate prin flexibilitate, accesibilitate și eficiență sporită. În cele ce urmează, vom analiza o serie de aplicații și resurse multimedia bazate pe inteligență artificială, care vin în calitate de asistenți atât pentru cadrele didactice – prin automatizarea unor procese administrative sau de evaluare – cât și beneficiarilor direcți ai educației, elevii și studenții – prin facilitarea învățării personalizate, a feedbackului în timp real și a dezvoltării gândirii critice/analitice și creative.

1. Prezentarea cursurilor prin intermediul PPT-urilor – folosirea slide prezentărilor, fie Power Point, fie create cu oricare alt instrument pe bază de IA destinat acestui scop (*Canva, Illustartor, Gemeni, Gama*). Pentru ca metoda curentă să funcționeze, la crearea prezentării, autorul, cadrul didactic sau elevul/studentul, trebuie să țină cont de anumite criterii:

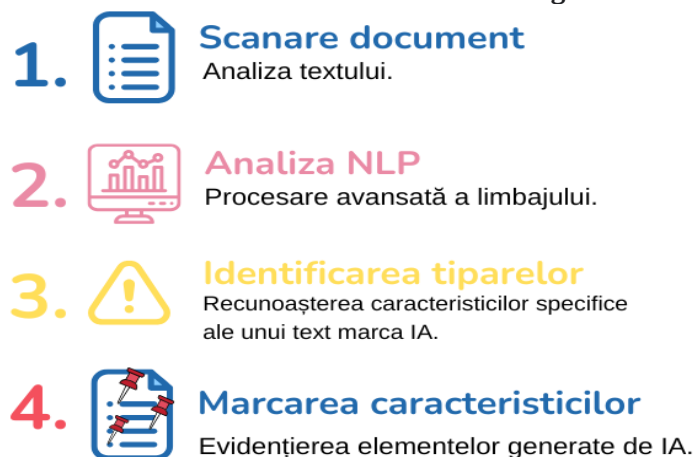
- ✓ cantitatea de text pe slide;
- ✓ tipografia (pentru a putea fi ușor de citit și potrivit contextului);
- ✓ includerea imaginilor foto/video calitative;
- ✓ copywriting-ul (pentru a capta atenția celor care li se prezintă materialul).

Respectarea acestor criterii contribuie în mod esențial la creșterea eficienței comunicării vizuale în contextul educațional. O prezentare realizată corespunzător facilitează transmiterea clară a informației, susține totodată coerența discursului și menținerea atenției audienței. Integrarea elementelor vizuale relevante și a unui copywriting bine calibrat în funcție de publicul-țintă transformă prezentarea într-un instrument didactic de calitate. De asemenea, prezentările pot include linkuri interactive sau materiale video, care contribuie la aprofundarea subiectului și oferă un plus de dinamism expunerii. Prin urmare, prezentările nu trebuie privite doar ca suport vizual, ci ca un mijloc complex de consolidare a procesului de predare – învățare, care sprijină dezvoltarea abilităților de analiză, sinteză și argumentare, atât în rândul cadrelor didactice, cât și al elevilor/studenților.

2. ChatGPT – un chatbot avansat, capabil să răspundă la diverse întrebări, să genereze texte/imagini, să reformuleze idei și să îndeplinească o gamă largă de cerințe legate de procesul de învățare și cercetare. ChatGPT nu se limitează doar la a facilita accesul rapid la informație, ci devine un asistent academic/educațional, sprijinind procesul de documentare și analiză. Totuși, utilizarea sa eficientă presupune și verificarea surselor pe care le indică, pentru a asigura o cercetare riguroasă și responsabilă. Prin solicitarea expresă a referințelor bibliografice și evaluarea critică a conținutului, utilizatorii pot integra în mod corect și util informațiile generate de inteligența artificială în cadrul activităților academice. Astfel, această tehnologie se dovedește a fi un instrument complementar important, ce sprijină dezvoltarea competențelor digitale și a gândirii critice în rândul elevilor/studenților.

3. ChatGPT Zero este o variantă specializată a modelului ChatGPT, care este concepută pentru a detecta textul generat de inteligența artificială. Acesta este un instrument dezvoltat pentru a identifica și a diferenția între conținutul generat de IA și cel scris de oameni, având ca scop prevenirea abuzurilor sau a posibilelor riscuri asociate utilizării necorespunzătoare a tehnologiilor AI, precum generarea de texte false sau înșelătoare. ChatGPT Zero utilizează algoritmi avansați pentru a analiza caracteristicile textului, cum ar fi stilul de scriere, structura propozițiilor și tiparele lingvistice, pentru a evalua probabilitatea ca un anumit text să fi fost produs de un model AI. Întregul proces de analiză se divide în patru etape reprezentate mai jos:

Figura nr.1: Etapele ChatGPT Zero



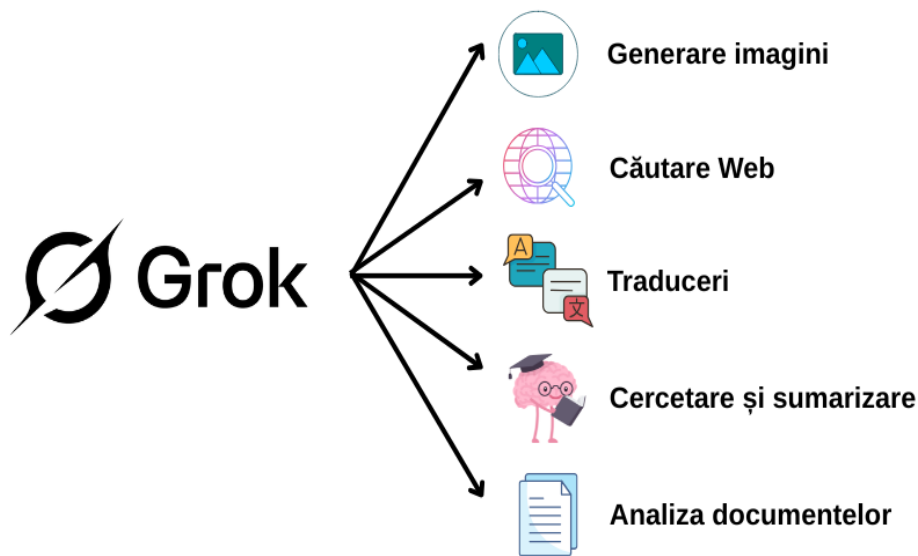
Sursa: Elaborat de autor

Este un instrument util în domeniul educației care contribuie eficient pentru a verifica autenticitatea surselor de informație și pentru a preveni plagiatul sau manipularea datelor. Astfel, ChatGPT Zero oferă utilizatorilor posibilitatea de a evalua rapid și eficient conținutul textului, sprijinind astfel procesele decizionale în diverse contexte.

În mediul educațional, acest instrument poate fi integrat în sistemele de evaluare pentru a asigura originalitatea lucrărilor elevilor sau studenților, încurajând totodată dezvoltarea gândirii analitice și a competențelor de argumentare.

4. Grok AI – un model conversațional dezvoltat de compania xAI, fondată de Elon Musk, conceput pentru a oferi răspunsuri rapide, având ca sursă principală de actualizare datele în timp real de pe platforma X (*fostul Twitter*). Prin integrarea unor funcționalități avansate de procesare a limbajului natural și accesul direct la fluxuri de informații, Grok AI își propune să ofere o alternativă mai dinamică și mai reactivă la modelele tradiționale de inteligență artificială conversațională.

Figura nr.2: Funcțiile Grok AI



Sursa: Elaborată de autor în baza cercetării platformei <https://grok.com/> și a bazei teoretice disponibile pe <https://help.x.com/en/using-x/about-grok>

Inteligența artificială joacă un rol important în facilitarea învățării colaborative, în special în contexte în care participanții nu sunt prezenți fizic în același spațiu. Acest aspect este considerat unul dintre cele mai semnificative progrese ale învățării colaborative asistate de tehnologie [5, pag.13]. Profesorii pot automatiza sarcini repetitive sau își pot organiza materialele didactice, iar elevii/studenții pot învăța într-un mod mai interactiv și adaptat propriului ritm.

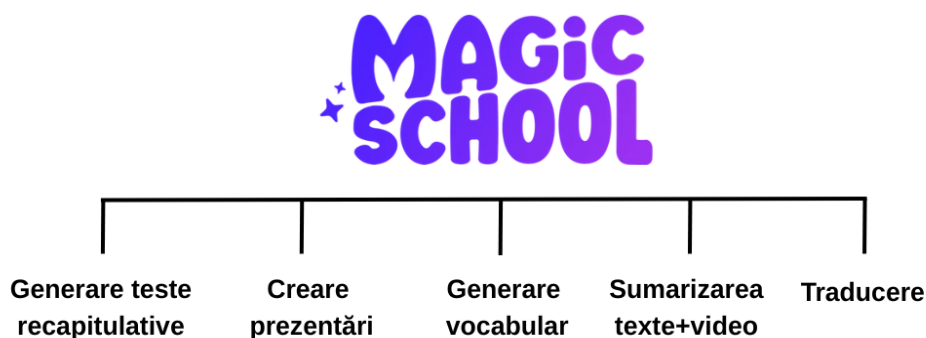
5. Magic School – o platformă educațională inovativă care utilizează inteligența artificială și realitatea augmentată pentru a oferi un învățământ interactiv și personalizat. Pe lângă sprijinul acordat elevilor/studenților în dezvoltarea abilităților academice sau de studii, platforma este utilă și pentru profesori, facilitând planificarea lecțiilor prin module educaționale variate și instrumente de monitorizare a progresului studenților.

Figura nr.3: Funcțiile Magic School utile pentru profesori



Sursa: Elaborat de autor

Figura nr.3: Funcțiile Magic School utile pentru studenți



Sursa: Elaborat de autor

Magic School se distinge prin capacitatea sa de a adapta conținutul educațional în funcție de nevoile și ritmul fiecărui utilizator, oferind astfel o experiență de învățare personalizată și motivantă. Integrarea realității augmentate permite explorarea unor concepte complexe prin simulări vizuale și interactive, care facilitează înțelegerea și reținerea informațiilor. Pentru profesori, platforma oferă instrumente eficiente de evaluare și urmărire a progresului individual și de grup, ceea ce sprijină ajustarea strategiilor didactice în timp real.

În aceeași ordine de idei trebuie să remarcăm faptul că, *Magic School* încurajează colaborarea între elevi/studenți prin funcționalități care promovează lucrul în echipă și schimbul de idei, contribuind astfel la dezvoltarea competențelor sociale și digitale necesare în societatea contemporană.

Concluzii

Integrarea noilor media pe bază de AI în procesul educațional reprezintă o oportunitate semnificativă pentru modernizarea și optimizarea actului didactic. Recomandările prezentate evidențiază necesitatea utilizării acestor instrumente într-un mod echilibrat și responsabil, care să susțină atât activitatea instructivă, cât și implicarea activă a elevilor/studenților. Formele de utilizare enumerate pot fi adaptate și personalizate în funcție de specificul fiecărui cadru didactic și nevoile particulare ale cursanților/beneficiarilor, iar pe lângă aceste metode există și alte abordări inovatoare care merită explorate pentru a valorifica pe deplin potențialul noilor media în educație. Prin implementarea unor strategii pedagogice bine fundamentate, cadrele didactice pot crea medii de învățare interactive, accesibile și adaptate nevoilor actuale ale

cursanților. Utilizarea tehnologiilor interactive AI poate transforma experiența educațională în oportunități sporite de înțelegere și aplicare a cunoștințelor, contribuind la dezvoltarea abilităților practice și la pregătirea lor pentru cerințele unei societăți tot mai digitalizate. Se impun și proiectarea unor recomandări, precum:

- ajustarea metodologiilor de predare a lecțiilor/cursurilor, astfel încât instrumentele new media pe bază de AI să fie parte constantă a acestora. Integrarea lor asigură familiarizarea cadrelor didactice, elevilor/studentilor cu folosirea corectă a noilor tehnologii și stimulează participarea activă la procesul de predare – învățare.
- organizarea sesiunilor de feedback, chestionare sau sondaje în rândul elevilor/studentilor, dar și între profesori pentru a vedea care sunt necesitățile acestora în raport cu metodele de predare – învățare interactivă cu ajutorul instrumentelor new media pe bază de AI. Astfel, pot fi dezvoltate strategii de predare și studiu care să se alinieze mai bine cu cerințele pieței educaționale.
- asigurarea pregătirii profesorilor pentru utilizarea eficientă a instrumentelor New Media cu accent pe IA. Sesiuni de formare și resurse educaționale ar putea fi oferite pentru a-i sprijini cadrelor didactice în dezvoltarea competențelor necesare în utilizarea acestor tehnologii de ultimă generație.

Astfel, integrarea responsabilă și strategică a noilor media bazate pe inteligență artificială în procesul educațional reprezintă un pas esențial pentru modernizarea actului didactic, facilitând crearea unor medii de învățare interactive, personalizate și adaptate nevoilor actuale ale cursanților, ceea ce contribuie semnificativ la dezvoltarea competențelor digitale și pregătirea acestora pentru provocările unei societăți tot mai tehnologizate.

Bibliografie:

1. Friedman, L.W. and Friedman, H.H., *The New Media Technologies: Overview and Research Framework* (Aprilie, 2008). <https://doi.org/10.2139/ssrn.1294851>.
2. Fuery, K., 2008. *New media: Culture and image*. Bloomsbury Publishing. ISBN: 1403989435.
3. Mihăilă, M.M. and Petrovski, N., 2021. Oportunități metodologice de modernizare a predării-învățării istoriei prin intermediul interactivității. *Univers Pedagogic*, 69(1), pp.49-53.
4. Almara'beh, H., Amer, E.F. and Sulieman, A., 2015. The effectiveness of multimedia learning tools in education. *International Journal*, 5(12), pp.761-764.
5. Pedro, F., Subosa, M., Rivas, A. and Valverde, P., 2019. Artificial intelligence in education: Challenges and opportunities for sustainable development.

ASERTIVITATE ȘI LEADERSHIP PEDAGOGIC – VECTORI AI PREVENIRII CONFLICTELOR ÎN MEDIUL EDUCAȚIONAL

ASSERTIVENESS AND PEDAGOGICAL LEADERSHIP – VECTORS IN PREVENTING CONFLICTS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Tamara MUNTEANU

"Ion Creanga" State Pedagogical University

E-mail: munteanu.tamara@upsc.md

ORCID ID: 0000-0002-8376-1360

Rezumat: *Lucrarea de față investighează rolul asertivității și al leadershipului pedagogic în prevenirea conflictelor din mediul educațional. Pornind de la nevoia tot mai acută de creare a unui climat școlar armonios și echilibrat, studiul evidențiază importanța comunicării asertive și a unui stil de conducere transformățional în relațiile profesor-elev și profesor-comunitate. Printr-o cercetare de tip mixt, ce a inclus chestionare, interviuri și analiză documentară, au fost identificate corelații semnificative între aceste competențe și capacitatea cadrelor didactice de a anticipa și gestiona conflictele. Rezultatele susțin integrarea formărilor specializate în dezvoltarea acestor abilități ca parte a politicilor educaționale moderne.*

Cuvinte-cheie: *asertivitate, leadership pedagogic, conflict educațional, comunicare, climat școlar*

Abstract: *This paper explores the role of assertiveness and pedagogical leadership in preventing conflicts in the educational environment. In response to the increasing need for a balanced and harmonious school climate, the study highlights the value of assertive communication and transformational leadership styles in teacher-student and teacher-community relationships. Using a mixed-method approach—surveys, interviews, and literature analysis—the research reveals significant correlations between these competencies and teachers’ ability to anticipate and manage school conflicts. The results support the integration of specialized training in the development of these skills as part of modern educational policies.*

Keywords: *assertiveness, pedagogical leadership, educational conflict, communication, school climate*

Introducere

În contextul actual al învățământului, marcat de diversitate, schimbări curriculare și presiuni sociale crescânde, nevoia unor strategii educaționale eficiente de prevenire a conflictelor devine tot mai acută. În acest cadru, *asertivitatea și leadershipul pedagogic* se conturează drept competențe esențiale pentru consolidarea unui climat educațional sănătos, cooperant și echilibrat. Comunicarea asertivă, înțeleasă ca exprimare clară, directă și respectuoasă a ideilor și emoțiilor, favorizează relații interpersonale autentice, reduce tensiunile și minimizează riscurile escaladării conflictelor între actori educaționali – profesori, elevi, părinți.

Totodată, *leadershipul pedagogic*, ca formă de conducere orientată spre valori educaționale, implică asumarea unui rol activ de model, coordonator și mediator, capabil să mobilizeze comunitatea școlară în direcția prevenirii și gestionării constructive a conflictelor. Deși ambele concepte beneficiază de o literatură de specialitate relativ vastă, abordările integratoare care investighează *relația funcțională dintre asertivitate, leadership și conflictul educațional* rămân insuficient explorate în cercetarea pedagogică autohtonă.

În acest context, *problema științifică* abordată în lucrare constă în **determinarea modului în care asertivitatea și competențele de leadership pedagogic pot funcționa ca vectori în prevenirea conflictelor școlare** și în asigurarea unei dinamici pozitive a relațiilor educaționale. Studiul de față urmărește să contureze un cadru teoretic și aplicativ pentru dezvoltarea acestor competențe în rândul cadrelor didactice.

Obiectivele cercetării sunt:

1. Analiza conceptuală a asertivității și a leadershipului pedagogic în literatura de specialitate;
2. Identificarea manifestărilor conflictuale frecvente din mediul școlar și a cauzelor acestora;
3. Investigarea percepției cadrelor didactice asupra rolului asertivității și leadershipului în prevenirea conflictelor;
4. Formularea unor sugestii metodologice privind dezvoltarea acestor competențe în practica educațională.

Metodologia cercetării / Rezultate

Studiul s-a încadrat în paradigma cercetării aplicative cu un caracter exploratoriu-descriptiv, urmărind reliefaarea corelațiilor existente între nivelul de asertivitate, gradul de asumare a unui stil de leadership pedagogic și capacitatea cadrelor didactice de a preveni conflictele în mediul școlar. Am optat pentru o abordare mixtă, ce îmbină metode cantitative și calitative, pentru a obține o imagine complexă asupra fenomenului investigat.

Metodele utilizate au fost:

Chestionarul sociologic aplicat unui eșantion de 62 de cadre didactice de la nivelul primar și gimnazial din patru instituții de învățământ din Republica Moldova. Instrumentul a fost alcătuit din 28 de itemi structurați pe trei dimensiuni:

- stil de comunicare;
- stil de conducere pedagogică;
- strategii de prevenire a conflictelor.

Răspunsurile au fost măsurate pe o scală de 5 trepte.

Ofer mai jos o descriere detaliată despre modul de implementare al instrumentului de cercetare – atât chestionarul cu itemi structurați, cât și interviul semi-structurat – în contextul studiului privind *asertivitatea și leadershipul pedagogic ca vectori ai prevenirii conflictelor în mediul educațional*.

I. CHESTIONARUL SOCIOLOGIC – STRUCTURĂ ȘI IMPLEMENTARE

Instrumentul principal utilizat în cercetarea cantitativă a fost un *chestionar alcătuit din 28 de itemi închiși*, conceput pentru a evalua trei dimensiuni relevante ale comportamentului și atitudinilor cadrelor didactice în raport cu conflictul școlar:

1. Stilul de comunicare (10 itemi)

Această dimensiune a urmărit identificarea modului în care cadrele didactice își exprimă opiniile, reacționează la tensiuni și interacționează cu elevii, părinții și colegii. Itemii au fost formulați astfel încât să surprindă comportamente asertive, pasive sau agresive.

Itemi:

1. Îmi exprim opiniile clar și direct, chiar și în situații tensionate.
2. Evit confruntările directe, prefer să aștept ca situațiile să se rezolve de la sine.
3. Atunci când primesc critici, le analizez obiectiv și le folosesc pentru a mă îmbunătăți.
4. Îmi este dificil să spun „nu” atunci când mi se cere o sarcină suplimentară.
5. Îmi exprim dezacordul într-un mod respectuos față de interlocutor.
6. Mă simt incomod să-mi afirm poziția în fața conducerii școlii.
7. Îmi susțin punctul de vedere, chiar dacă este diferit de cel al majorității.
8. În fața unei situații conflictuale, prefer să mă retrag.
9. Pot formula critici constructive fără a jigni interlocutorul.
10. Mă enervez ușor în relațiile cu părinții sau colegii și exprim iritare.

2. Stilul de conducere pedagogică (9 itemi)

Această dimensiune a evaluat tendințele de leadership ale profesorilor: autoritar, democratic (transformațional), tranzacțional sau evitant.

Itemi:

1. Încurajez participarea elevilor la luarea deciziilor privind activitățile clasei.
2. Aplic regulile clasei cu fermitate și fără excepții.
3. Încerc să influențez pozitiv comportamentul elevilor prin exemplul personal.
4. Îmi asum responsabilitatea în fața conflictelor din clasă.
5. Evit intervenția directă în conflictele dintre elevi.
6. Ofer feedback constant și individualizat elevilor.
7. Prefer să aplic sancțiuni înainte de a iniția un dialog.
8. Construiesc relații de încredere cu elevii mei.
9. Cred că rolul meu este să conduc clasa cu fermitate, nu să negociez.

3. Strategii de prevenire a conflictelor (9 itemi)

Această secțiune a urmărit identificarea instrumentelor practice și atitudinilor proactive ale cadrelor didactice în raport cu prevenirea conflictelor.

Itemi:

1. Monitorizez în mod constant atmosfera din clasă pentru a anticipa tensiunile.
2. Mediez conflictele apărute între elevi prin dialog și empatie.
3. Stabilesc regulile de comportament împreună cu elevii, de la începutul anului.
4. Consider că majoritatea conflictelor sunt inevitabile și nu pot fi prevenite.
5. Colaborez frecvent cu părinții pentru prevenirea situațiilor problematice.
6. Utilizez metode de consiliere informală în gestionarea comportamentelor dificile.
7. Încurajez exprimarea emoțiilor și opiniilor în clasă, în mod controlat.
8. Consider că prevenirea conflictelor este responsabilitatea exclusivă a direcției școlii.
9. Particip la activități de formare privind comunicarea și managementul conflictelor.

Implementare și scalare:

Fiecare item a fost formulat ca afirmație, iar respondenții au indicat gradul de acord pe o scară Likert cu 5 trepte:

- 1 – Total dezacord
- 2 – Dezacord
- 3 – Neutru
- 4 – Acord
- 5 – Acord total

Chestionarul a fost completat anonim, în format digital și/sau tipărit, în timpul consfătuirilor metodice sau în cadrul unor sesiuni dedicate, cu acordul directorilor instituțiilor.

Tabelul 1. Rezultate detaliate pentru itemii din chestionarul Likert

Dimensiune / Item evaluat	Procentaj acordat	Număr de cadre
1. Stilul de comunicare (10 itemi)		
1. Exprim opinii clar și direct	84%	52
2. Evit confruntările directe	43%	27
3. Analizez obiectiv criticile	79%	49
4. Îmi este dificil să spun „nu”	55%	34
5. Exprim dezacord respectuos	86%	53
6. Incomod în fața conducerii	48%	30
7. Susțin puncte de vedere diferite	67%	42
8. Prefer să mă retrag din conflict	41%	25
9. Formulez critici constructive	81%	50
10. Exprim iritare în relații	37%	23
2. Stilul de conducere pedagogică (9 itemi)		
1. Încurajez participarea elevilor	74%	46
2. Aplic reguli cu fermitate	82%	51
3. Influențez prin exemplu personal	88%	55
4. Îmi asum responsabilitatea în conflicte	76%	47
5. Evit intervenția în conflicte	36%	22
6. Ofer feedback constant	69%	43
7. Prefer sancțiuni înaintea dialogului	33%	20
8. Construiesc relații de încredere	83%	51
9. Cred în conducere fermă, nu negociere	54%	33
3. Strategii de prevenire a conflictelor (9 itemi)		
1. Monitorizez atmosfera clasei	77%	48
2. Mediez conflicte cu empatie	71%	44
3. Stabilesc reguli cu elevii	75%	47
4. Conflictele sunt inevitabile	28%	17
5. Colaborez cu părinții	70%	43
6. Consiliere informală	66%	41
7. Încurajez exprimarea emoțiilor	73%	45
8. Conflictul – responsabilitatea direcțiunii	32%	20
9. Particip la formări de comunicare	61%	38
Total	100%	62 de cadre didactice

Ce înseamnă aceste procente? Când scriem că, de exemplu: „Itemul 1 – *Exprim opinii clar și direct* – a avut 84% acord/acord total”, înseamnă că 84% dintre respondenți au ales opțiunile 4 sau 5 pe scala Likert.

Analiza chestionarelor completate de cele 62 de cadre didactice a evidențiat o serie de tendințe semnificative privind relația dintre nivelul de asertivitate, leadershipul pedagogic și gestionarea conflictelor. Pe dimensiunea stilului de comunicare, 71% dintre respondenți s-au autocaracterizat drept „asertivi în majoritatea situațiilor educaționale”, în timp ce 19% au recunoscut o comunicare pasivă, iar 10% o comunicare de tip pasiv-agresiv, mai ales în raport cu părinții sau colegii din structurile de conducere.

În ceea ce privește leadershipul pedagogic, 53% dintre cadrele didactice s-au identificat cu un stil transformațional (axat pe motivație, exemplu personal, sprijin emoțional), 37% cu un stil tranzacțional (bazat pe reguli, sancțiuni și recompense), iar restul de 10% au adoptat o atitudine de tip „laissez-faire” – de evitare a implicării în gestionarea conflictelor.

II. INTERVIUL SEMI-STRUCTURAT – SCOP ȘI IMPLEMENTARE

Pentru completarea dimensiunii calitative a cercetării, a fost realizat un set de 12 interviuri semi-structurate cu cadre didactice având peste 10 ani de experiență, provenind din instituții diferite, atât din

mediul urban, cât și din mediul rural. Interviu vizând aprofundarea aspectelor legate de manifestările concrete ale asertivității și leadershipului în contexte conflictuale reale.

Obiectivele interviului:

- Aprofundarea manifestărilor concrete ale asertivității și leadershipului în situații educaționale reale.
- Identificarea exemplificărilor personale privind intervenția în conflicte.

Întrebări utilizate:

1. În ce mod considerați că stilul dvs. de comunicare influențează relația cu elevii?
2. Povestiți o situație în care ați reușit să preveniți un conflict printr-o abordare asertivă.
3. Ce strategii personale utilizați pentru a menține un climat educațional echilibrat?
4. Cum vă percep colegii sau elevii în ceea ce privește modul dvs. de conducere pedagogică?
5. Ați participat la formări sau programe de dezvoltare privind leadershipul educațional?
6. Ce rol credeți că ar trebui să aibă un profesor în prevenirea conflictelor școlare?

Durată și procesare:

- Interviuurile au durat între 25 și 35 de minute.
- Au fost înregistrate audio (cu acordul participanților) și transcrise integral.
- Analiza s-a realizat prin codificare tematică, identificând recurențele și nuanțele narative privind stilul de conducere și strategiile de gestionare a conflictelor.

Tabelul 2. Rezultate calitative din interviuri semi-structurate

	Temă identificată (prin codificare)	Răspuns afirmativ (din 12 intervievați)
1	Stilul de comunicare influențează relația elev-profesor (afirmație directă)	11 cadre (92%)
2	Exemple de prevenire a conflictului prin asertivitate relatate	9 cadre (75%)
3	Utilizarea strategiilor proactive pentru menținerea climatului educațional	10 cadre (83%)
4	Percepția pozitivă din partea colegilor asupra leadershipului pedagogic	8 cadre (67%)
5	Participare la formări de leadership educațional în ultimii 3 ani	7 cadre (58%)
6	Considerarea rolului profesorului ca esențial în prevenirea conflictelor	12 cadre (100%)

Analiza documentară, care a inclus studii recente din literatura de specialitate, ghiduri de leadership educațional și strategii de management al conflictului școlar. Eșantionul a fost selectat pe baza unui criteriu intenționat-stratificat, ținând cont de nivelul de învățământ, vechimea în muncă și pozițiile de conducere ocupate (profesori coordonatori, directori adjuncți). Această structurare a permis corelarea competențelor analizate cu experiența practică și nivelul de responsabilitate profesională.

Cercetarea s-a desfășurat în perioada *februarie – aprilie 2025*, în condiții reale de activitate școlară. Datele colectate au fost prelucrate statistic, cu evidențierea frecvențelor, mediilor și corelațiilor semnificative. Dimensiunea calitativă a fost analizată prin tehnica codificării tematică. Metodologia utilizată a oferit un cadru valid pentru investigarea ipotezei conform căreia nivelul crescut de asertivitate și un leadership pedagogic bine conturat contribuie semnificativ la diminuarea conflictelor școlare și la consolidarea unui mediu educațional cooperant.

O corelație pozitivă semnificativă a fost identificată între nivelul de asertivitate și capacitatea de prevenire a conflictelor, ceea ce confirmă ipoteza că exprimarea clară, empatică și fermă reduce tensiunile latente în spațiul școlar. De asemenea, cadrele didactice care au demonstrat un leadership transformațional au raportat mai frecvent utilizarea unor strategii proactive de gestionare a conflictelor (mediere, dialog reflexiv, consiliere informală).

Rezultatele interviurilor au completat datele cantitative, relevând faptul că experiența profesională, susținerea echipei manageriale și participarea la formări continue sunt factori catalizatori în dezvoltarea simultană a asertivității și a unui leadership educațional eficient.

Discuții

Datele obținute ne permit să precizăm faptul că stilul de comunicare al cadrului didactic influențează direct climatul emoțional al clasei și interacțiunile cu actorii educaționali. Astfel, comunicarea asertivă nu doar că reduce tensiunile, ci oferă și un model comportamental pozitiv pentru elevi, încurajând dialogul și respectul reciproc.

Rezultatele vin în sprijinul literaturii de specialitate, care subliniază importanța leadershipului transformațional în educație – în special prin capacitatea liderului pedagogic de a inspira, de a construi relații bazate pe încredere și de a crea o viziune comună. În schimb, stilurile autoritare sau pasive de

conducere amplifică riscul apariției conflictelor, întrucât inhibă exprimarea sinceră și participarea constructivă a elevilor și colegilor.

Aplicabilitatea practică a cercetării este dublă:

- Pe de o parte, indică necesitatea introducerii unor *module de formare profesională axate pe dezvoltarea asertivității și a abilităților de leadership* în cadrul programelor de perfecționare pentru cadrele didactice;
- Pe de altă parte, sugerează integrarea unor *strategii proactive de mediere și prevenție conflictuală* în politicile educaționale instituționale.

Pentru cercetări viitoare, se recomandă:

- extinderea studiului pe eșantioane mai mari, incluzând și elevii sau părinții ca subiecți ai analizei;
- explorarea diferențelor de gen sau vârstă în manifestarea leadershipului pedagogic;
- analiza longitudinală a impactului formărilor în asertivitate asupra reducerii conflictelor.

Concluzii

Cercetarea realizată confirmă faptul că *asertivitatea și leadershipul pedagogic se constituie în veritabili vectori ai prevenirii conflictelor în mediul educațional*, contribuind la dezvoltarea unui climat instituțional stabil, sigur și favorabil învățării. Asertivitatea permite cadrului didactic să comunice clar și respectuos, evitând pasivitatea sau agresivitatea verbală, în timp ce leadershipul pedagogic valorifică influența personală și profesională în ghidarea comportamentelor pozitive și în consolidarea relațiilor educaționale.

Rezultatele obținute subliniază *necesitatea formării continue a cadrelor didactice în domeniul competențelor interpersonale și de conducere*, precum și importanța abordărilor centrate pe relații în managementul școlar. Astfel, prevenirea conflictelor nu mai este percepută doar ca o reacție la situații tensionate, ci ca un demers sistematic, anticipativ, construit pe baza unui stil de comunicare și conducere autentic și echilibrat.

Bibliografie:

1. Cerghit, I., *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri. Stiluri și strategii*, București: Aramis, 2002.
2. Coman, C., *Comunicarea eficientă. Tehnici și studii de caz*, Iași: Polirom, 2009.
3. Covey, S. R., *Liderul din tine. Descoperă-ți adevărata măreție*, București: Allfa, 2007.
4. Cristea, S., *Fundamentele științelor educației. Teoria generală a educației*, București: Litera Internațional, 2003.
5. Goleman, D., *Inteligența emoțională*, București: Curtea Veche, 2001.
6. Petrovski, N., *Didactica istoriei în educația postmodernistă*, Chișinău: Print-Caro, 2014.
7. Steele, J. L., Meredith, K. S., Temple, C., *Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice*, vol. I, Cluj-Napoca: Editura Gloria, 1998.
8. Whitaker, T., *What Great Teachers Do Differently*, New York: Eye On Education, 2012.

ROLUL CUNOAȘTERII ȘCOLARULUI MIC CU MEDIUL ÎN EDUCAȚIA PENTRU DEZVOLTAREA DURABILĂ

THE ROLE OF THE LITTLE SCHOOLCHILD'S KNOWLEDGE IN ENVIRONMENTAL EDUCATION FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Ioana AXENTII

Universitatea de Stat "Bogdan Petriceicu Hasdeu" din Cahul

E-mail: axentii.ioana@usch.md

ORCID ID: 0000-0002-2318-3175

Rezumat: *Domeniului educației, confruntat cu provocările majore ale secolului XXI, precum criza ecologică și riscurile globale etc., este oportun să răspundă cu educația ecologică, implementată cu precădere de la cea mai fragedă vârstă, mai ales începând cu ciclul primar. Aceasta nu urmărește doar transmiterea de cunoștințe despre mediu, ci, mai ales, formarea unor atitudini responsabile și a unei culturi ecologice solide. Necesitatea sa este accentuată de impactul negativ al industrializării și de pericolele*

„analfabetismului ecologic”, care cauzează grave dezechilibre naturale cu consecințe imediate și, mai ales, pe termen lung, precum: alunecări de teren, inundații, secetă, deteriorarea stratului de ozon și contaminare radioactivă. Pentru a fi eficientă, educația ecologică necesită o abordare practică și interdisciplinară dat fiind că ecologia însăși se află la confluența unor domenii precum geografia, biologia, chimia, sociologia, economia și științele politice. Rolul învățătorului este esențial în a ghida elevii prin explorare directă, ajutându-i să înțeleagă complexitatea problemelor și să devină agenți ai schimbării pentru un viitor durabil, bazat pe respect și protecție față de mediu.

Cuvinte-cheie: mediu, sustenabil, educație ecologică, experiment, responsabilitate

Abstract: The field of education, faced with the major challenges of the 21st century, such as the ecological crisis and global risks, etc., is opportune to respond with ecological education, implemented mainly from the earliest age, especially starting with the primary cycle. It does not only aim at transmitting knowledge, but, above all, it aims at forming responsible attitudes and a solid ecological culture. Its need is accentuated by the negative impact of industrialization and the dangers of “ecological illiteracy”, which cause serious natural imbalances with immediate and, especially, long-term consequences, such as: landslides, floods, drought, ozone layer depletion and radioactive contamination. To be effective, environmental education requires a practical and interdisciplinary approach given that ecology itself is at the intersection of fields such as geography, biology, chemistry, sociology, economics and political science. The role of the teacher is essential in guiding students through direct exploration, helping them understand the complexity of the issues and become agents of change for a sustainable future, based on respect and protection of the environment.

Keywords: environment, sustainable, environmental education, experiment, responsibility

Introducere

În fața lumii contemporane în secolul XXI, dinamica socială a ultimelor două decenii a adus o serie de probleme și provocări, cum ar fi: amenințarea nimicirii vieții pe pământ printr-un război nuclear mondial, pierderea evidentă a echilibrului în sistemul ecologic planetar și riscul distrugerii naturii prin implicarea necugetată și iresponsabilă a omului; protecția mediului ambiant, explozia informațională, globalizarea, migrația, conflictele interetnice etc., față de care domeniul educației nu poate să rămână indiferent.

În contextul creșterii preocupărilor globale pentru mediu și pentru dezvoltarea durabilă a societății, problema formării culturii ecologice devine o prioritate esențială în educația tinerei generații. În aceste condiții implementarea educației ecologice în învățământul primar reprezintă un proces educativ complex, care implică nu doar dobândirea de cunoștințe despre natură, ci, mai ales, formarea unor capacități de analiză a cauzelor ce conduc la degradarea mediului și cultivarea atitudinilor prietenoase în raport cu natura, care să asigure conștientizarea necesității protejării acesteia și care să servească drept bază în formarea culturii ecologice a elevilor [6, pp.90-91].

Ținem să remarcăm în acest context conceptul cercetătorului de notorietate - Vl.Pâslaru care a subliniat că educația pentru mediu are un rol important în cultivarea conștiinței de mediu la indivizi implicând înțelegerea faptului că mediul, în aspectele sale geografice, naturale și culturale, este fundamental și că ființa umană este o parte organică, integrantă a acestuia, conștientizând astfel înțietatea mediului[8, p.145]. De rând cu aceste deziderate sunt semnificative și ideile în care se menționează că grija pentru educația privind mediul înconjurător are ca scop creșterea conștientizării umane față de ecosistemul în care trăim și activăm, vizând o mai bună armonie între om și natură. Necesitatea acestei forme de educație este determinată de mai mulți factori, printre care: urmările grave ale dezechilibrului dintre progresul societății și starea mediului; impactul negativ al industrializării necontrolate, care duce la poluare și distrugerea resurselor naturale; răspândirea unor afecțiuni cauzate de deteriorarea calității mediului (contaminarea aerului, apei și solului) etc. [3, p.69].

În acest context actorii educaționali trebuie să înțeleagă că misiunea educației constă în sensibilizarea copilului/elevului/ tânărului/aduților față de natură; să li se cultive respectul față de mediul natural. Toți educabilii trebuie învățați să folosească rațional resursele naturale, să fie responsabilizați cu privire la utilizarea și depozitarea deșeurilor, la crearea unui mediu ambiant estetic, a înmulțirii resurselor.

Lipsa cunoștințelor despre mediu, sau „analfabetismul ecologic”, în concepția cercetătorului C.Cucoș, duce la comportamente neglijente care au consecințe imediate și, mai ales, pe termen lung, precum alunecări de teren, inundații, secetă, deteriorarea stratului de ozon și contaminare radioactivă [ibidem].

Rezultate

Educația ecologică implică o serie de demersuri menite să formeze o cultură a respectului față de mediu la nivel individual. Aceasta se bazează pe însușirea de informații relevante, înțelegerea fenomenelor ecologice și dezvoltarea unor atitudini și comportamente responsabile față de natură. O caracteristică importantă a acestui tip de educație este abordarea sa interdisciplinară, dat fiind că ecologia însăși se află la confluența unor domenii precum geografia, biologia, chimia, sociologia, economia și științele politice.

În învățământul primar, familiarizarea elevilor cu mediul înconjurător și înțelegerea interdependențelor ecologice reprezintă o temelie esențială pentru integrarea valorilor dezvoltării durabile. Această cunoaștere timpurie nu doar îmbogățește orizontul elevilor, ci și le cultivă respectul față de natură și dorința de a contribui la un viitor sustenabil. Pentru copii, mediul educațional în care aceștia își organizează activitățile reprezintă o împrejurare prin intermediul căreia se poate constant înrăuri asupra formării și dezvoltării personalității acestora. Astfel, prin intermediul unor astfel de condiții materiale și culturale copiii își pot forma reprezentări concrete care îi vor facilita cunoașterea realității în care trăiește și activează.

În acest context sunt benefice orele de cunoașterea elevilor cu mediul în cadrul cărora copiilor li se lărgeste volumul de cunoștințe asigurându-le posibilitatea ca mediul ambiant, continuu să le ofere ceva nou, necunoscut. Or, acest fapt le trezește interesul și năzuința lor de a-l cunoaște, de a însuși denumirea, calitățile s-au proveniența lucrurilor cu care vin în contact. În aceste condiții învățătorii la școală dar și adulții în familie trebuie să găsească timp pentru a face față curiozităților școlarilor și intereselor lor. Prin răspunsurile oferite adulții oferă cunoștințele solicitate de copii, formându-le totodată și atitudinea pe care trebuie să o aibă aceștia față de fiecare lucru sau ființă [7, pp.231-238].

Astfel, în procesul de transmitere a cunoștințelor despre lume, se modelează în același timp atitudinea și comportamentul responsabil al școlarului mic față de mediu și societate. Astfel, se simplifică familiarizarea graduală cu interdependențele dintre sistemele naturale și umane, facilitând o integrare armonioasă și activă în construirea unui viitor durabil. Ceea ce învață copiii devine un ghid important pentru acțiunile viitoare, orientate spre protejarea resurselor și promovarea echității. Curiozitatea firească a copiilor față de natură și societate trebuie susținută și transformată într-o dorință puternică de a explora, înțelege și acționa pentru un viitor durabil. Observarea organizată a dinamicii naturii și a impactului acțiunilor umane educă atenția, spiritul de observație și gândirea critică, ajutând copiii să sesizeze schimbările și să observe cauzelor lor în contextul dezvoltării durabile. Cunoștințele despre mediu, societate și economie sunt ușor de asimilat atunci când sunt prezentate în timpul explorării directe și al reflecției. Învățătorul are rolul de a facilita înțelegerea complexității provocărilor actuale și de a inspira elevii să devină agenți ai schimbării, adaptând explicațiile la nivelul lor de înțelegere și încurajând găsirea unor soluții inovatoare pentru un viitor sustenabil.

În această ordine de idei, credem că prezintă un interes deosebit experiențele învățătorilor care activau în învățământului primar organizat în perioada interbelică. Deși, în perioada anilor, 1918-1940, în Basarabia educația copiilor nu era explicit structurată în jurul conceptului modern de "educație pentru dezvoltare durabilă" așa cum îl înțelegem astăzi, totuși, se pot identifica elemente și tendințe educaționale care, privite retrospectiv, aveau o rezonanță cu unele aspecte ale sustenabilității, în special în legătură cu respectul față de natură și formarea unui spirit practic. Astfel, în contextul rural predominant al Basarabiei, școala primară, care a cunoscut o extindere semnificativă în acea perioadă, încuraja în procesul instruirii un contact direct al elevilor cu natura, implicarea acestora în activitatea practică pentru a le asigura o înțelegere mai profundă a proceselor naturale legate de producția de hrană. În așa mod se cultiva un anumit respect pentru munca agricolă și pentru resursele naturale.

La predarea noțiunilor de *agricultură* și de *cultură a legumelor agricole* se recomanda descrierea lor pe teren, în așa mod ca elevii să poată lucra practic, fiind împărțiți în grupe. Volumul și calitatea cunoștințelor elevilor puteau fi sporite și prin intermediul experiențelor agricole cu privire la creșterea plantelor, în condițiile lor naturale de dezvoltare. Disciplina - Științele naturii ocupa un loc deosebit în procesul de învățământ organizat în școala primară. Lecțiile erau recomandate să fie organizate nemijlocit în grădina școlii unde trebuia declanșat procesul instruirii. În cazul când în școală grădina lipsea se recomanda organizarea unui colț în curtea școlii în care trebuiau cultivate: legume, flori, plantați câțiva pomi pentru altoiri etc. În cel mai rău caz, asemenea culturi erau puse în ghivece. În timpul excursiilor se recomanda a fi întocmite colecții de insecte folositoare și vătămătoare câmpurilor, ierbare care să cuprindă exemplare de plante medicinale, veninoase, de nutreț, industriale; exemplare de cereale din diferite faze de creștere, deosebite feluri de sol. În același mod elevii erau familiarizați și cu apicultura: școala trebuia să aibă câțiva stupi; la orele de apicultură li se comunicau elevilor cunoștințe despre viața și traiul albinelor,

clădirea fagurilor, părăsirea albinelor, roirea și prinderea roiurilor, noțiuni despre stupi, îngrijirea lor, instrumentele necesare apicultorului. Trebuiau să fie aplicate în practică cunoștințele despre folosul albinelor, despre importanța mierii, cerii, fecundării florilor, flori apicole, despre înlăturarea bolilor albinelor[1, p.75].

În planul educației morale și civice la disciplinele de Geografie, Istorie, în perioada interbelică, se urmărea ca elevii să fie formați ca cetățeni responsabili și conștienți de legătura lor cu teritoriul țării și cu comunitatea. Se pune accent pe cultivarea la elevi a dragostei de Patrie prin cunoașterea faptelor strămoșilor pentru păstrarea și prosperitatea țării, pe familiarizarea elevilor cu valorile naționale, care includeau și formarea deprinderilor la elevi de a putea aprecia frumusețile naturale ale plaiului natal [ibidem, p. 83]. Investigațiile realizate au reliefat un șir de concepte cu privire la implementarea metodelor care atunci în mod indirect, iar astăzi într-un mod direct pot facilita realizarea obiectivelor educației pentru dezvoltarea durabilă și promovarea valorilor acesteia.

În acest sens, subsemnata I.A.Axentii (2006),- identifică concepte pedagogice din experiențele învățătorilor care activau în perioada anilor 1918-1940 cu privire la: "Metodologiile educaționale recomandate de programa analitică și instrucțiunile de utilizare a acesteia" care prevedeau ca, atât învățătorii cât și autorii de manuale pentru școlile primare, să se adapteze la materiile de învățământ, să evidențieze subiectele ce prezentau mai mult interes practic pentru viața zilnică a elevilor. De exemplu, *exercițiile intuitive la științele naturale* în clasele primare trebuiau predate prin observarea nemijlocită a ființelor, a lucrurilor și a fenomenelor, în mod special a acelor care puteau fi înțelese ușor și pe care erau capabili să le aplice în viața practică. Se considera, de asemenea, că pentru procesul de învățare nu era nimic mai potrivit și mai plăcut decât învățământul prin aspect, adică învățământul prin *demonstrarea sensibilă, vizuală și palpabilă*" [ibidem, p. 73]. În procesul instruirii se recomanda ca predarea să contribuie la dezvoltarea intelectuală a elevului, acesta fiind condus să observe, să constate, să rețină, astfel dezvoltându-i-se spiritul de observare și interesul științific. Așa de exemplu: vietatea trebuie urmărită în manifestările vieții, în pozițiile ei caracteristice, în legătura organică cu locul de viață precum e în natură etc. [4, p.47].

Sunt semnificative în sensul examinat sfaturile lui Ap. D.Culea cu privire la spiritul social care trebuia să fie prezent la lecțiile de științe naturale. El atenționa că mii de ani, înțelepții au trimis pe oameni să ia învățătură de la furnici, de la albine, de la florile câmpului, de la păsările cerului etc., fără a dăuna acestora. În așa mod, cercetătorul recomanda ca învățătorii să examineze împreună cu copiii viața unor animale și plante în mediul lor natural, să dea ca exemplu viața socială a vietăților pământului [5, pp.14-93].

D. Barbu (1922), învățător, care a activat în școala primară în perioada interbelică, a descris concepte de valoare, viabile și pentru școala contemporană, în contextul educației elevilor pentru dezvoltarea durabilă. Acesta pleda pentru metoda *efectuării experimentelor*. În așa mod se puteau crea condiții ca toate senzațiile să participe la procesul de învățare. "Este o pierdere de timp, considera pedagogul, ca în clasa a doua urbană să se facă lecții teoretice despre măr, păr, prun, fasole, varză, ceapă, sfeclă, castravete, pepene etc., dacă nu erau observate și studiate în natură. Acesta, recomanda de asemenea, să nu se vorbească despre toate legumele, fructele deodată, dar să se ia ca tipuri de descriere numai câte unul dintre ele, comparându-se cu acesta celelalte și făcându-se grupări potrivite" [2, pp.54- 55]. În așa mod orizontul de cunoaștere al copiilor se putea îmbogăți treptat iar în procesul instruirii elevii aveau posibilitatea să înțeleagă că vietățile pentru a putea exista au nevoie de anumite condiții: mâncare, căldură, lumină, adăpost etc.; că trebuie îngrijite de om. Școlarul mic poate să sesizeze că în natură fiecare fenomen care provoacă un dezastru este drept rezultatul unor acțiuni necugetate provocate de om. Toate fenomenele sunt legate între ele și depind unele de altele. Această înțelegere va favoriza în continuare însușirea unor elemente științifice despre natură. Cu ajutorul metodei observării sistematice învățătorii vor dezvolta la elevi spiritul de observație, gândirea critică, limbajul etc. Fiind ghidați cu măiestrie de către pedagogi, părinți școlarii mici vor fi învățați să descopere frumusețile naturii, să o îndrăgească, îngrijească și să o ocrotească.

Activitățile de cunoaștere a mediului axate pe educația pentru dezvoltarea durabilă (EDD), accentuează în mod special rolul formativ al lecțiilor de științe ale naturii. Aceasta, în calitate de disciplină de învățământ, facilitează observarea și perceperea integratoare a lumii, incluzând componentele, procesele și fenomenele caracteristice, prin intermediul unor demersuri active de cunoaștere, învățare, înțelegere și aplicare. Astfel, se realizează o trecere a școlarului mic de la universul poveștilor la cel al împrejurărilor reale, obiective, la cel al lucrurilor concrete, permițându-i să exploreze mediul ambiant și procesele care se desfășoară în mediul lui. Această dinamică implică schimbarea elevului din martor ocular al fenomenelor în promotor al exercitării unor activități fondate științific. Drept urmare elevul este pregătit nu ca un viitor cercetător, ci ca cetățean competent în utilizarea demersului științific pentru înțelegerea și participarea

activă la viața socială. Științele naturii nu trebuie să constituie un studiu abstract, disociat de interesele cognitive ale elevului, ci un traseu stimulant către cunoaștere. Cunoașterea însăși trebuie să instige elevul la (re)descoperirea mediului înconjurător și a fenomenelor ce-l înconjoară, în vederea identificării de soluții la provocările viitoare, deoarece societatea modernă cere individului abilități de cooperare, inițiativă și creație, bazele acestora trebuie puse încă de la cele mai fragede vârste.

Pe baza constatărilor făcute din sursele reprezentative cercetate am observat că prin aplicarea sistematică de către învățători a metodelor interactive la activitățile de cunoaștere a mediului sunt posibile ameliorări în ce privește promovarea valorilor educației sustenabile axate pe *relațiile educaționale*: elevi - învățător și elev - elevi; pe climatul educațional; pe nivelul creativității, dezvoltării responsabilității etc.

Aplicarea metodelor alternative de predare-învățare a facilitat ameliorarea relației de comunicare și cooperare atât între învățător și elevi cât și între elevi. S-a schimbat *relația învățător-elev* într-una modernă și democratică, într-un parteneriat, elevii bucurându-se de libertate, de o comunicare reală, bazată pe comunicare atât cu învățătorul, cât și pe cooperare între elevi. Trecerea de la expunere la dezbatere îi permite învățătorului să se detașeze de materialul prezentat, îi dă posibilitatea de a intra în dialog cu elevii și de a stabili relații de cooperare. Or, învățătorii care acționează în acest mod, nu sunt preocupați în mod exclusiv de volumul de informație transmis, ci de gradul de acuratețe și înțelegere a mesajului de către elevi, comunicarea didactică nefiind centrată pe emițător, ci pe receptor.

O bună parte din actul predării este bine să fie alocat pentru adresarea de întrebări elevilor, învățătorul fiind interesat de opiniile acestora, de modul lor de a gândi divergent. Întrebările adresate pot fi de tipul: *Ce s-ar întâmpla dacă..*”, *„Cum vezi tu lucrurile?*”, *„Tu ce crezi despre...?”*, *„Care este părerea ta în legătură cu...?”* etc. Într-un astfel de mediu educațional creat este binevenită încurajarea inițiativei elevilor la lecție, adresarea de întrebări. Învățătorul trebuie să fie mulțumit de dorința și curajul elevului de a participa activ la lecție, de a răspunde la întrebări fără teama de a greși s-au a fi etichetat. Numai în cazul când elevul va greși, învățătorul va încerca să completeze informația elevului cu exemple mai convingătoare, fără a-l critica.

În ceea ce privește *comunicarea dintre elev-elevi*, am constatat, că schimburile verbale între aceștia au fost mai numeroase, atât pe plan intelectual, cât și pe plan afectiv, dovadă a utilizării activităților practice, a experimentelor, a observației directe în natură.

Bazându-ne pe premisa că dezvoltarea cognitivă a elevului este direct proporțională cu implicarea sa activă în procesul de învățare orele de cunoaștere a mediului vor fi concepute în așa mod ca să încurajeze participarea activă și directă a copiilor. Elevii sunt exercitați în a observa atent și a realiza experimente practice, adecvate vârstei lor. Aceste activități nu doar că le stimulează creativitatea, dar îi și asigură cu instrumente de investigare a lumii înconjurătoare, permițându-le să observe fenomenele specifice fiecărui anotimp, creșterea plantelor și a animalelor, să sesizeze impactul factorilor de mediu asupra lor.

Acest model de predare subliniază rolul crucial al experimentării și al observării directe, considerate fundamente ale unei abordări active în științele naturii – o viziune recunoscută încă de la finele secolului al XIX-lea și intens promovată în perioada interbelică [1]. Interacțiunea nemijlocită cu mediul natural, prin excursii și vizite, este esențială pentru a cultiva spiritul de observație, curiozitatea și imaginația, dezvoltând totodată abilități de gândire critică și analitică. Prin urmare, elevii nu ar trebui să fie simpli spectatori ai experimentelor, ci subiecți activi la realizarea lor. S-a demonstrat că, pentru școlarii mici, cea mai eficientă cale de a înțelege științele naturii este prin experiment și investigație. Chiar dacă această modalitate de organizare presupune un consum mai mare de timp, metoda experimentului asigură o memorare a informațiilor de până la 80-85%, net superioară celor 5-10% obținute prin metoda tradițională de transmitere a informației de către învățător în mod direct prin intermediul povestirii [7, p. 234].

Utilizarea metodelor active și interactive în cadrul activităților de cunoaștere a mediului, s-a constatat, că duc la dezvoltarea și îmbogățirea vocabularului elevilor, la o exprimare mai concretă, structurată gramatical etc. Volumul de cunoștințe și înțelegerea lor prin interpretarea de roluri, discuțiile colective pe lângă cultivarea atenției mai dezvoltă la elevi gândirea și creativitatea. De asemenea utilizarea activităților didactice și a metodelor active a accentuat autonomia elevilor prin acea învățare prin descoperire, asigurându-le o înțelegere și o prelucrare activă a celor citite, dar și a identificării unor soluții originale la o serie de întrebări. Totodată li se poate dezvolta spiritul de inițiativă care se observă prin curajul elevilor de a adresa întrebări învățătorului, de a se documenta din diverse surse, de a-și organiza creativ munca etc.

Astfel mediul educațional în cadrul lecțiilor poate fi transformat într-unul stimulat, armonios, de libertate, dar și responsabilitate în exprimare, de siguranță, fără frică de note. Cercetarea subiectului investigat a demonstrat că activitățile de cunoaștere a mediului contribuie la dezvoltarea la elevi a spiritului

de observație, la stimularea curiozității, provocarea imaginației creatoare, dezvoltând în același timp operațiile gândirii prin prezentarea plantelor și animalelor în starea lor naturală de existență și de manifestare; le dezvoltă competențele cognitive de cunoașterea mediului, iar contactul direct cu natura oferă posibilități sporite asupra formării concepției științifice la elevi. Astfel, de rezultate se datorează, credem noi, faptului că învățătorii țin cont de mediul legat de zona în care locuiesc elevii (munte, șes, mare etc.); utilizează metode active și interactive, precum și unele strategii de activizare a elevilor la orele de cunoașterea a mediului.

Este important de menționat că predarea cunoașterii mediului la nivelul învățământului primar își asumă sarcini și obiective instructiv-educative clare, specifice acestei discipline, având un rol determinant în educarea, instruirea și formarea elevilor. Prin contactul cu mediul înconjurător, copiii își cultivă dragostea față de plaiul natal, își formează deprinderi practice legate de efectuarea unor activități de muncă cu efort propriu învățând totodată să aprecieze și eforturile altora, precum și să înțeleagă fenomenele naturale și importanța protejării mediului în care locuiesc. Aceste abilități practice se dezvoltă treptat, adecvat vârstei, prin activități diverse, de la cele din clasă la explorări în natură (plimbări, excursii, vizite, concursuri). Combinarea metodelor moderne cu cele tradiționale și utilizarea resurselor audio-vizuale sunt esențiale pentru a mobiliza întregul colectiv de elevi să însușească temeinic cunoștințele.

Pentru a atinge aceste scopuri, învățătorii pot îmbogăți conținuturile și adapta strategiile didactice, punând accent pe formarea deprinderilor practice și organizând numeroase activități de observare directă, atât în natură, cât și în viața socială. Ei trebuie să limiteze activitățile statice, care pot fi dăunătoare dezvoltării școlarilor mici, concentrându-se pe aspectele educative și formative. De asemenea, vor căuta să aducă informații noi în cadrul lecțiilor, prin proiectarea temelor de interes, să utilizeze mijloace de instruire atractive care vor facilita formarea de atitudini corecte față de mediu și locurile natale, pentru a construi reprezentări și noțiuni științifice exacte și pentru a stimula curiozitatea, oferind fiecărui copil șansa de a descoperi necunoscutul. De unde putem remarca cu certitudine că dezvoltarea interesului pentru cunoaștere, a spiritului de observație și a imaginației creatoare la elevi necesită un echilibru între procesele afective, cognitive și volitive. Lecția devine astfel un act de creație, prin care învățătorul, cu măiestrie și tact pedagogic, formează personalități originale și creative, adaptându-și demersul la specificul clasei și al fiecărui elev. Pentru aceasta, este vitală crearea unei atmosfere deschise, care să încurajeze participarea emoțională, comunicarea, colaborarea și adresarea întrebărilor, eliberând elevii de tensiune. Activitățile didactice trebuie să îi implice activ pe elevi, permițându-le să dobândească cunoștințe și abilități prin efort propriu și să dezvolte competențe esențiale pentru viață, precum gândirea critică, luarea deciziilor și cooperarea [ibidem, pp. 235-236].

Concluzii

Familiarizarea școlarului mic cu mediul, în contextul educației pentru dezvoltare durabilă, joacă un rol deosebit dacă învățătorii creează un mediu propice formării unei cunoașteri științifice și ecologice. Astfel, elevii vor învăța să privească critic informațiile și vor înțelege că omul poate cunoaște și proteja natura prin studiu, observație și muncă, devenind un producător responsabil de bunuri materiale și spirituale. Performanțele în acest sens se obțin prin contact direct cu realitatea, elevii fiind ghidați de învățători competenți.

Bibliografie:

1. AXENTII, I. A. *Gândirea pedagogică în Basarabia (1918-1940). Studiu istorico -pedagogic*. Chișinău: Civitas, 2006.
2. BARBU, D. *Impresii din manuale*. În: Școala, nr. 9-10. Chișinău, 1922.
3. CUCOȘ, C. *Pedagogie. Ediția a III-a revăzută și adăugată*. Iași: Editura POLIROM, 2014.
4. CULEA, Ap. D. *O nouă îndrumare în educația tinerimii*. În: Școala Basarabiei, nr.1. Chișinău, 1920.
5. CULEA, Ap. D. *Spiritul social în lecțiile de științe naturale*. În: Școala Basarabiei. Chișinău, 1919, nr.4.
6. HADÎRCĂ, M., CHIRIAC, E. *Formarea culturii ecologice în învățământul primar*. În: Didactica Pro..., nr.1-2 (143 - 144) aprilie 2024. Chișinău: Casa editorial-poligrafică "Bons Offices", 2024.
7. PĂDURARU, F., TIMIȘ, C. *Modalități de dezvoltare cognitivă a elevilor prin intermediul activităților de cunoaștere a mediului*. În: Dezvoltări pedagogice în învățământul contemporan. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință, 2014.
8. PÂSLARU, Vl. *Epistemele educației moderne: Reactualizare, redefinire*. Chișinău: Pontos, 2023.

DIMENSIUNI PEDAGOGICO-ORGANIZAȚIONALE ÎN EFICIENTIZAREA INSTITUȚIILOR DE EDUCAȚIE TIMPURIE

PEDAGOGICAL-ORGANIZATIONAL DIMENSIONS IN MAKING EARLY CHILDHOOD EDUCATION INSTITUTIONS MORE EFFICIENT

Natalia MIHĂILESCU

Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul

E-mail: mihailescu.natalia01@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-3587-9110

Rezumat: *Articolul analizează condițiile necesare pentru un management eficient în învățământul preșcolar, într-un context marcat de modernizarea educației și economia de piață. Studiul propune un model holistic de management bazat pe integrarea a două componente esențiale: condițiile organizaționale și cele pedagogice. Acestea includ structuri organizatorice eficiente, utilizarea metodelor moderne de marketing educațional, integrarea tehnologiilor informaționale, optimizarea resurselor și dezvoltarea profesională a cadrelor didactice. Din punct de vedere pedagogic, accentul se pune pe continuitatea programelor educaționale, inovație, formarea grupelor omogene și menținerea unui mediu psihologic favorabil dezvoltării copiilor. Se evidențiază importanța colaborării dintre cadrele didactice, copii, părinți și conducerea instituției pentru atingerea obiectivelor educaționale. Eficiența este măsurată prin indicatori precum progresul copiilor, satisfacția părinților, aprecierea conducerii și eficiența utilizării resurselor. Articolul propune aplicarea unui model de management instituțional bazat pe principii de sustenabilitate, adaptare la contextul social-economic și integrarea pedagogiei în sfera strategică a managementului educațional.*

Cuvinte-cheie: *management instituțional, integrare, cooperare eficientă, condiții de management instituțional eficient etc.*

Abstract: *The article analyzes the necessary conditions for efficient management in preschool education, in a context marked by the modernization of education and the market economy. The study proposes a holistic management model based on the integration of two essential components: organizational and pedagogical conditions. These include efficient organizational structures, the use of modern educational marketing methods, the integration of information technologies, resource optimization and professional development of teachers. From a pedagogical point of view, the emphasis is on the continuity of educational programs, innovation, the formation of homogeneous groups and maintaining a psychological environment favorable to children's development. The importance of collaboration between teachers, children, parents and the management of the institution is highlighted in order to achieve educational objectives. Efficiency is measured by indicators such as children's progress, parents' satisfaction, management appreciation and resource efficiency. The article proposes the application of an institutional management model based on principles of sustainability, adaptation to the socio-economic context and the integration of pedagogy in the strategic sphere of educational management.*

Keywords: *institutional management, integration, efficient cooperation, conditions for efficient institutional management, etc.*

Condițiile inițial efective pentru gestionarea instituțiilor preșcolare identificate în analiza teoretică și practic justificate de noi au fost luate de noi ca bază pentru complexul pe care îl studiem. Această bază include condițiile procesului managerial și pedagogic, cum ar fi [7, p.89]:

1) o structură organizatorică care asigură crearea condițiilor pentru supraviețuirea și dezvoltarea instituțiilor preșcolare printr-o utilizare mai rațională a resurselor, o adaptare mai flexibilă a mediului intern la cerințele mediului extern.

În structura organizatorică a instituției se formează o unitate de marketing (departament, serviciu, grup), care este responsabilă pentru succesul comercial, imaginea instituției și are autoritatea de a controla și asigura în mod eficient punerea în aplicare a sarcinilor;

2) mecanismul de control prin:

- asistență managerială pentru asigurarea gestionabilității procesului pedagogic;
- realizarea experimentului științific și pedagogic;
- prognozarea conjuncturii pieței serviciilor educaționale;

- Îndrumarea tuturor funcțiilor către atingerea obiectivului de dezvoltare a instituțiilor preșcolare și a eficienței; funcția de „activitate de control și analiză”, asigură implementarea funcțiilor de bază ale procesului educațional pe baza unei baze de date unice de informații;
- trecerea de la metodele administrative și economice la metodele de gestionare predominant economice.
 - 3) integrarea programelor educaționale de bază și suplimentare prin continuitatea acestor programe;
 - 4) construirea unui mediu de dezvoltare a disciplinelor corespunzător scopurilor și obiectivelor procesului pedagogic de educație preșcolară. Îmbogățirea bazei materiale și tehnice cu echipamente și mijloace tehnice care asigură un proces cognitiv viu cuprinzător și posibilitatea realizării de sine a personalității copilului;
 - 5) recrutarea de grupuri de copii din diferite motive (vârstă, nivel de dezvoltare intelectuală, nivel de dezvoltare fizică etc.) pentru a crea condiții confortabile.
 - 6) creșterea potențialului educațional și creativ al cadrelor didactice;
 - 7) utilizarea tehnologiilor informaționale în procesul pedagogic;
 - gestionarea eficientă a conflictelor;
 - 8) dezvoltarea armonioasă a unui copil sănătos, microclimatul psihologic este important – „cultivarea” norocului elevilor;
 - 9) luând în considerare influența factorilor mediului extern și intern al educației;
 - 10) procese inovatoare care asigură rentabilitatea instituțiilor de învățământ preșcolar;
 - 11) activitatea antreprenorială prin dezvoltarea unei rețele de servicii educaționale cu plată;
 - 12), ordinea economică a instituției preșcolare din punctul de vedere al eficienței economice și al luării în considerare a factorilor sociali [1, p.117].

Condițiile de mai sus, după aprobarea repetată și regândirea metodologică, au fost optimizate la următoarea interpretare practică și teoretică:

În primul rând, definim structura modelului condițiilor organizatorice și pedagogice pentru gestionarea eficientă a instituțiilor de învățământ preșcolar în următoarele domenii de activitate ale instituțiilor de învățământ preșcolar:

- prima misiune a preșcolarilor este activitatea bugetară, cu alte cuvinte - educația de bază a copiilor și sprijinul acesteia (nutriție, medicină, alte servicii sociale).
- a doua misiune se bazează pe prima și implică activități extrabugetare, adică tot ceea ce ține de educația suplimentară a copiilor și de alte servicii cu plată.

În al doilea rând, condițiile organizaționale pentru un management eficient sunt optimizate prin implementarea conceptului de management de marketing folosind instrumente pedagogice și de management strategic. Datorită acestui fapt, se obțin următoarele activități - rezultatele care în studiul nostru vor fi indicatori ai eficacității manageriale [2, p.48]:

- 1) îmbunătățirea funcției de „organizare” prin construirea de noi structuri organizatorice;
- 2) Îmbunătățirea funcțiilor de „activități analitice și planificare” prin:
 - * îmbogățirea metodelor de muncă managerială cu cele economice și gnostice;
 - * o abordare aprofundată a activităților de control și analiză (cu includerea obligatorie a activităților financiare ale instituțiilor preșcolare) și formarea în auto-analiza tuturor participanților;
 - * utilizarea la maximum a tehnologiilor informaționale (inclusiv a programelor statistice, de personal, de diagnostic și educaționale);
 - * luând în considerare influența industriei, condițiile sale politice și economice.
- 3) integrarea rezultatelor educaționale în economie, socială etc.

Condițiile pedagogice pentru un management eficient sunt optimizate prin implementarea conceptului de activitate educațională, care include menținerea integrității procesului educațional sub forma următoarelor activități - rezultate, care în studiul nostru vor fi indicatori ai eficacității pedagogice:

- conservarea sănătății în cadrul libertății interioare;
- continuitatea programelor educaționale în funcție de vârstă;
- integrarea programelor educaționale de bază și parțiale;
- conformitatea naturală (construirea de grupe omogene etc.);
- controlabilitatea sa;
- inovația, activitatea și inițiativa cadrelor didactice, integrarea pedagogiei în sfera economiei și în alte sfere.

Pentru a crea un set optim de condiții organizatorice și pedagogice pentru gestionarea eficientă a instituțiilor de învățământ preșcolar, am realizat următoarea secvență de acțiuni de cercetare:

4) a identificat principalele condiții organizatorice și pedagogice pentru misiunile instituțiilor preșcolare implicate în realizarea scopului, a efectuat o analiză, a determinat gradul de implicare, a optimizat aceste condiții în complex;

5) rezultate selectate - activități care dovedesc eficiența pedagogică și managerială a fiecărei condiții;

6) în cadrul activităților de practică și de cercetare, a fost efectuat un test experimental pentru fiecare afecțiune, rezultatele și caracteristicile sale integrale pentru a vedea atât eficacitatea pedagogică, cât și cea managerială pentru fiecare misiune a instituțiilor preșcolare.

Managementul calității procesului educațional este subiectul principal al activităților manageriale la toate nivelurile sistemului de învățământ preșcolar [3, p.58].

Conceptul de calitate a procesului educațional este cu multiple fațete.

Din punctul de vedere al copiilor, acest lucru este de învățare într-un mod interesant, interesant pentru ei să se joace. Din punctul de vedere al părinților, aceasta este o educație eficientă a copiilor lor în programe care păstrează sănătatea copiilor (atât mentală, cât și fizică), sprijină interesul și dorința copiilor de a învăța, oferă oportunități de admitere fără probleme la școală etc. Din punctul de vedere al educatorilor, aceasta este, pe de o parte, o evaluare pozitivă a activităților lor de către educatorii preșcolarilor și părinților, pe de altă parte, rezultatele de succes ale învățării, sănătatea și progresul individual al copiilor lor.

Din punctul de vedere al directorului instituției preșcolare, acestea sunt [4, p.97]:

- * eficiența activităților educatorilor și instituțiilor preșcolare ca structură organizatorică;
- * înalta apreciere a activităților educatorilor și instituțiilor preșcolare de către părinți și copii;
- rezultate de succes ale învățării, sănătate și progresul individual al copiilor lor;
- * înalta apreciere a activității directorilor și instituțiilor de învățământ preșcolar de către organele de conducere ale învățământului.

Cu alte cuvinte, în acest scop, în cursul activităților de management, întreaga structură de management organizațional analizează anual și zilnic situația, normele și regulile activităților organizației, evaluează nevoile și interesele, forțele și capacitățile.

Prin urmare, în primul rând, am dezvoltat cerințele care trebuie îndeplinite de modelul de gestionare eficientă a instituțiilor de învățământ preșcolar într-o economie de piață, ținând cont de setul dezvoltat de condiții [5, p.93]:

- complexul dezvoltat se va realiza ca o formațiune holistică în interconectarea și integrarea elementelor care alcătuiesc esența sa. Totodată, elementul de bază este structura organizatorică optimă care asigură viteza de obținere și prelucrare a informațiilor, cooperarea în activitățile tuturor departamentelor și angajaților pe baza dezvoltării legăturilor orizontale, un sistem controlat bazat pe legături verticale;
- conținutul și mecanismul implementării funcțiilor organizaționale se vor realiza din punct de vedere al eficienței managementului, respectiv influența structurii organizatorice asupra realizării obiectivelor principale ale instituțiilor preșcolare;
- determinarea conținutului tuturor controalelor și compararea conținutului acestora între ele cu scopurile și obiectivele gestionării instituțiilor preșcolare;
- alocarea formelor, metodelor și mijloacelor de implementare a tuturor controalelor și compararea acestora între ele cu scopurile și obiectivele managementului educației în învățământul preșcolar;
- managementul unei instituții moderne de învățământ preșcolar este adecvat scopurilor și obiectivelor acestei instituții, dacă alegerea strategiei este determinată de nevoile educaționale ale societății și se bazează pe principiile dezvoltării durabile; ia în considerare condițiile socioeconomice ca elemente ale unui macrosistem - economia de piață educațională existentă în țară și condițiile pedagogice ca elemente ale unui microsistem - o instituție de învățământ preșcolar.

Am stabilit că procesul holistic de gestionare a unei instituții de învățământ preșcolar într-o economie de piață este inerent unității interne a acestor condiții pedagogico-organizaționale și, interacțiunii armonioase a acestora în implementarea scopului strategic [6, p.11].

Din cele menționate anterior, putem concluziona că eficiența managementului are următoarele caracteristici integrale:

- 1) eficacitatea specifică (respectarea oportunităților și obiectivelor potențiale);
- 2) utilizarea eficientă a resurselor (comparație în cronologia resurselor cheltuite și a rezultatelor obținute)

3) eficacitatea pedagogică (dezvoltarea calităților morale, educaționale, cognitive și de altă natură ale copiilor)

4) eficiența tehnologică a managementului (ordinea economică a managementului și instrumentele sale tehnologice).

Eficacitatea pedagogică (dezvoltarea calităților morale, educaționale, cognitive etc. ale copiilor) este pe deplin vizibilă din implementarea condițiilor pedagogice pentru gestionarea eficientă a instituțiilor de învățământ preșcolar identificate de noi [Ibidem, p.12]:

Condiții pedagogice pentru un management eficient:

Menținerea integrității procesului educațional prin:

- continuitatea programelor educaționale în funcție de vârstă;

Indicatori orientativi:

- numărul de cadre didactice care lucrează în căutarea creativă a continuității;
- rezultate pozitive ale expertizei interne privind continuitatea programelor educaționale;
- rezultatele diagnosticilor pedagogice și utilizarea lor ca bază pentru construirea continuității.
- integrarea programelor educaționale de bază și parțiale;

Indicatori orientativi:

- disponibilitatea unui calendar unic și a unei planificări tematice unice;
- utilizarea programelor educaționale de bază și parțiale în traseul educațional individual al fiecărui copil.

- naturalețe (construirea de grupuri omogene etc.);

Indicatori orientativi:

- existența unei dispoziții privind grupurile omogene și eterogene;
- implementarea acestei prevederi în practica organizațională și pedagogică, ținând cont de toate documentele de reglementare și de respectarea standardelor sanitare și igienice;
- rezultatele diagnosticilor psihologice și utilizarea lor ca bază pentru achiziționarea de grupuri omogene și eterogene.

- oportunitatea mediului;

Indicatori orientativi:

- conformitatea dinamicii mediului în curs de dezvoltare cu planificarea calendaristică și tematică (disponibilitatea recomandărilor și a rezultatelor controlului tematic);
- corelarea dinamicii mediului în curs de dezvoltare cu vârsta elevilor din această grupă, luând în considerare zonele de dezvoltare reală și proximală a unui copil de această vârstă (disponibilitatea recomandărilor și a rezultatelor controlului tematic).

- * inovația sa;

Indicatori orientativi:

- disponibilitatea acordurilor de cooperare cu alte organizații interesate de cooperarea în vederea îmbunătățirii calității procesului educațional;
- participarea la diferite training-uri, mese rotunde, conferințe teoretico-practice, seminarii metodologice, ateliere tematice, proiecte-pilot etc.

- * activitatea și inițiativa cadrelor didactice;

Indicatori orientativi:

- rezultatele analizei portofoliului de cadre didactice în domeniile disponibile;

- * integrarea pedagogiei în sfera economiei și a altor sfere;

Indicatori orientativi:

- impactul rezultatelor eficacității pedagogice asupra țintei, resurselor și tehnologiei (efectiv manageriale);

Indicatorii indicativi de mai sus pot fi atât calitativi, cât și cantitativi, obținuți în analiza procesului pedagogic și managerial folosind metodele de observare, interviu, interogatoriu, diagnostic pedagogic și psihologic, examinarea documentelor activităților manageriale și educaționale etc. Deoarece în practică există un număr foarte mare de metode bine dezvoltate mai sus. Fiecare lider și psiholog are propriile sale instrumente bine construite în această direcție [7, p.23].

Astfel, după efectuarea cercetărilor științifice în capitolul respectiv, am ajuns la următoarele concluzii.

Managementul educației este o activitate intenționată a tuturor disciplinelor de activitate educațională care vizează asigurarea formării, stabilizării, funcționării și dezvoltării optime a instituțiilor preșcolare.

Managementul educațional este o activitate specială în care activitățile sale, prin planificare, organizare, management și control, asigură organizarea de activități comune: copii, profesori, părinți, personal de serviciu și accentul pus pe atingerea obiectivelor educaționale și a obiectivelor de dezvoltare instituțională. Managementul ar trebui, în esență, să se concentreze asupra individului (copil, profesor, director al instituției educaționale de învățământ). Până în prezent, în teoria managementului educațional, această afirmație este fundamentală. Fiecare act administrativ ar trebui să fie impregnat cu promptitudine pedagogică. Recunoscând importanța oportunității actelor de management, credem că fiecare act are caracterul interacțiunii.

Cel mai optim mod de management, cu ajutorul căruia interacțiunea cu succes a subiecților și formarea condițiilor pentru gestionarea eficientă a unei instituții de învățământ preșcolar, în opinia noastră, este metoda de management a programului instituțional. Metoda respectivă indică importanța activităților de coordonare și crearea condițiilor optime pentru gestionarea eficientă a instituțiilor de învățământ preșcolar. Mai mult decât atât, metoda de management a program instituțional în condiții moderne este formarea managementului pedagogic. Interacțiunea dintre condițiile organizaționale și pedagogice dă naștere managementului de marketing.

Managementul marketingului este o abordare interdisciplinară a managementului prin studiul teoriilor pedagogice și economice pentru a găsi componente comune ale managementului eficient.

Astfel, studiul teoretic al problemei managementului în general, managementul sistemului de învățământ, inclusiv cel preșcolar, ne-a permis să ne determinăm pozițiile:

- Având în vedere lipsa de dezvoltare a problemei manageriale în teoria pedagogiei preșcolare, considerăm necesară extrapolarea unor concepte teoretice de la conducere (în general), managementul sistemului de învățământ la conducerea unei instituții de învățământ preșcolar, ținând cont de specificul scopurilor, obiectivelor, caracteristicilor de vârstă ale preșcolarilor etc.;
- Abordarea sistemică stă la baza rezolvării problemelor legate de eficiența managementului unei instituții de învățământ preșcolar. Acest lucru ne va permite să studiem obiectul de studiu din punct de vedere al proprietăților interne și externe, conexiunilor și condițiilor care vor determina integritatea și stabilitatea acestuia. Și, de asemenea, urmăriți rezultatele gestionării acestui obiect prin indicatori orientativi;
- Procesul holistic de gestionare a unei instituții de învățământ preșcolar se caracterizează prin unitatea internă a condițiilor sale constitutive, interacțiunea armonioasă a acestora în punerea în aplicare a scopului determinant. Condițiile separate, selectate aleatoriu, nu pot afecta în mod semnificativ eficacitatea unui anumit fenomen pedagogic, este necesar un set de condiții flexibile, în curs de dezvoltare dinamică, ținând seama de desfășurarea proceselor educaționale de bază.

Un set de condiții organizaționale și pedagogice va fi un factor în îmbunătățirea eficienței managementului dacă:

Complexul dezvoltat se va realiza ca o formațiune holistică în interconectarea și integrarea elementelor care alcătuiesc esența sa. Totodată, elementul de formare a sistemului este structura organizatorică optimă sub forma unui model de management eficient al instituțiilor de învățământ preșcolar, care asigură rapiditatea obținerii și prelucrării informațiilor, cooperarea activităților tuturor departamentelor și angajaților pe baza dezvoltării conexiunilor orizontale și verticale ale sistemului gestionat, precum și utilizarea celor mai recente evoluții științifice în domeniul managementului socio-economic.

De asemenea, capitolul respectiv este dedicat studierii eficacității managementului preșcolar pe baza implementării complexului identificat de condiții organizatorice și pedagogice, analizei și evaluării conceptelor existente de management eficient al instituțiilor de învățământ preșcolar în condițiile moderne de modernizare a economiei de piață și a întregii economii a învățământului, indicând importanța îmbunătățirii managementului pedagogic prin integrarea acestuia în managementul strategic pe baza complexului structurat dezvoltat de noi condiții organizatorice și pedagogice.

Pe baza prevederilor teoretice, relevăm criteriile și indicatorii care caracterizează nivelul de eficiență al managementului învățământului preșcolar în implementarea setului identificat de condiții organizatorice și pedagogice.

Bibliografie:

1. Miclaus M.I. Managementul calității. București, 2006.
2. Popa I. Management strategic. Editura Economică, București, 2004.

3. Sandru A. Managementul calității. București, 2015.
4. Șova T., Rusov V., Cotos L. Managementul inovațiilor în educație. Ghid metodic pentru cadrele manageriale și didactice. Bălți, 2019.
5. Tîrcă A. Management educațional. București, 2011.
6. Truța L. Instrumente eficiente ale managerului de grădiniță. În: Romanian Journal of Education Volum 2 p. 1 – 15.
7. Verboncu I., Șavga L. Model integrat de eficientizare managerială a organizației. În: Conferința "Creșterea economică în condițiile globalizării", ediția 13, Vol. I, Chișinău, Moldova, 11-12 OCTOMBRIE 2018, P.22-26.

**SPRIJIN PEDAGOGIC PENTRU COPII DIN CLASELE PRIMARE CU NEVOI
EDUCAȚIONALE SPECIALE ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚARE**

**PEDAGOGICAL SUPPORT FOR PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH SPECIAL
EDUCATIONAL NEEDS IN THE LEARNING PROCESS**

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОСОБЫМИ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**

Мария ЯНИОГЛО

Комратский государственный университет

E-mail: maria.ianioglo@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-7285-541X

Мария ВЛАХ

Комратский государственный университет

E-mail: vlahmaria@mail.ru

ORCID ID: 0000-0002-1823-840X

Rezumat: *Articolul examinează problemele suportului pedagogic pentru elevii de vârstă școlară mică cu nevoi educaționale speciale (CES) în procesul de învățare. Sunt analizați factorii care influențează eficacitatea planurilor educaționale individualizate și a programelor școlare modificate, totodată, sunt identificate problemele cu care se confruntă cadrele didactice într-un mediu educațional incluziv. O atenție deosebită este acordată problemei suportului psihologic și pedagogic pentru școlarii mici cu CES. În temeiul rezultatelor studiului, au fost identificate principalele dificultăți în activitățile profesionale ale pedagogilor și au fost conturate domenii de îmbunătățire a formării acestora în vederea îmbunătățirii calității suportului pedagogic.*

Cuvinte-cheie: *educație incluzivă, nevoi educaționale speciale, sprijin pedagogic*

Abstract: *The article examines the problems of pedagogical support for primary school students with special educational needs (SEN) refers to the additional support required by children and young people who face barriers to learning process. The factors influencing the effectiveness of individual educational plans and modified curricula are analyzed, and the problems that teachers face in an inclusive educational environment are identified. Particular attention is paid to the issue of psychological and pedagogical support for primary school students with SEN. Based on the results of the study, the main difficulties in the professional activities of teachers were identified and areas for improving their training in order to improve the quality of pedagogical support were outlined.*

Keywords: *inclusive education, special educational needs, pedagogical support*

Аннотация: *В статье рассматриваются проблемы педагогической поддержки младших школьников с особыми образовательными потребностями (ООП) в процессе обучения. Авторами проанализированы факторы, влияющие на эффективность индивидуальных учебных планов и модифицированных куррикулумов, а также определены проблемы, с которыми сталкиваются педагоги в инклюзивной образовательной среде. Особое внимание уделено вопросу психолого-педагогического сопровождения младших школьников с ООП. По результатам исследования*

выявлены основные затруднения в профессиональной деятельности учителей и обозначены направления совершенствования их профессионального развития с целью повышения качества педагогической поддержки.

Ключевые слова: инклюзивное воспитание, особые образовательные потребности, педагогическая поддержка

Введение

Изначальная сущность и соответствующий потенциал инклюзивного образования отражены во Всеобщей декларации прав человека (ООН, 1948), которая подчеркивает, что все люди рождаются свободными и равными в достоинстве и правах. Главная цель образования является достижение всеми учащимися определенного социального статуса и утверждение своей общественной значимости. Предназначение и задача инклюзивного образования заключается в том, чтобы придать уверенность в собственных силах детям с ограниченными возможностями, таким образом мотивируя их к обучению в учебном заведении вместе с другими школьниками, их ровесниками и друзьями. В этом контексте, педагогическая поддержка младших школьников с ООП в процессе обучения — это важный первостепенный вектор инклюзивного образования, направленный на создание условий, способствующих успешному освоению учебного материала и социализации ученика, а также готовности педагогов к осуществлению обучения младших школьников с особыми образовательными потребностями. Педагогическая поддержка развивает принципы личностно-центрированного образования, направленных на признание ребёнка полноценным участником образовательного процесса, создание равноправных, доверительных отношений между взрослым и ребёнком. Такое взаимодействие ориентировано на решение возникающих проблем, преодоление трудностей в различных сферах жизни обучающегося и поддержку его индивидуального саморазвития. В связи с этим повышаются требования к уровню профессиональной подготовки дидактических кадров, а также к оказанию педагогической поддержки в образовательных учреждениях, которое должно быть более пластичным и гибким для удовлетворения различных потребностей учащихся в обучении.

Цель статьи направлена на изучение уровня готовности педагогов к осуществлению процесса обучения младших школьников с ООП.

Педагогическая поддержка, как научное понятие, обладает глубокой и прочной теоретической основой, отражающей реальные и повседневные аспекты педагогической практики. Она формулирует новые стандарты педагогической деятельности, ориентированные на содействие саморазвитию каждого ученика.

Термин «педагогическая поддержка» был впервые введён О.С. Газманом. Согласно его концепции, этот концепт понимается как содействие ребёнку в преодолении трудностей с учётом индивидуальных ресурсов и возможностей, направленное на развитие мотивации и самостоятельности.

Методы исследования

Педагогическая поддержка детей с ООП активно исследуется учеными: А. Eftodi, V. Balan, V. Cînu, А. Болбочану, V. Stratan, M. Vrînceanu, O. Frunze, E. Lapoşin. Теоретические основы специальной педагогики и психологии рассматривали Л.С.Выготский, А.В. Запорожец, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин и др.

Концептуальные основы личностно-ориентированного образования были разработаны такими исследователями, как Е.В. Бондаревская, Г.С. Якиманская и Ж. Жадрина. В то же время значительный вклад в развитие системно-целостного подхода к организации педагогического процесса и применение педагогических технологий в обучении детей с ООП внесли В.П. Беспалько, В.В. Крановский, Р.Е. Левина, М.С. Певзнер и др.

Для решения поставленных задач в исследовании использовались следующие **методы** научно-педагогического исследования:

- теоретические: анализ научной литературы по проблематике исследования, сравнение, обобщение и синтез;
- эмпирические: анализ школьной документации, беседа, анкетирование, педагогический эксперимент (констатирующий этап);
- методы математической обработки данных констатирующего эксперимента.

Исследование проходило на базе Публичного учреждения Гимназии им. И. Бондарева г. Бессарабка во 2-м классе в количестве 22 человек, из которых 3 учащиеся с ООП. В исследовании участвовали 6 педагогов, среди которых - 4 учителя начальных классов и 2 преподавателя-предметники. В начальной школе данного учебного заведения осуществляется образовательная поддержка детей; налажено взаимодействие со Структурой психолого - педагогической поддержки (СПП). Функционирует многопрофильная внутришкольная комиссия (МВК), созданная для координации процессов развития инклюзивного образования в учреждении в обязанности которого входят специализированные услуги по информированию, документированию, консультированию, проектированию и разработке индивидуализированных планов по образованию, мониторингу и оценке.

Направления, которые осуществляет СПП на основе комплексного оценивания развития ребенка являются обязательными к исполнению в образовательном учреждении, в котором учится учащийся с ООП. Индивидуальный учебный план, модификация куррикулов, подбор соответствующих методов преподавания-обучения-оценки разработаны с учетом особенностей развития детей. Основная образовательная программа реализуется через организацию урочной и внеурочной деятельности.

Результаты исследования

В результате анализа личных дел выявлено, что дети имеют статус ООП, форму инклюзии, а также имеют заключения Национальной комиссии, которая имеет целью выявление степени ограничения здоровья.

Организация урока в классе с разным уровнем учебных возможностей предполагает наличие гибкой структуры, позволяющей учителю оперативно реагировать на потребности каждой группы обучающихся. Важно, чтобы педагог обладал способностью чётко распределять время между объяснением нового материала, поддержкой учащихся с ООП и контролем деятельности всего класса. Применение индивидуализированных заданий, наличие параллельных дидактических подходов и активное использование визуальных и тактильных опор помогают создать условия для полноценного включения всех обучающихся в образовательный процесс. Таким образом, педагог обеспечивает каждому ребёнку возможность двигаться вперёд в соответствии с его возможностями и темпом.

Структура урока в классе с разнородным составом учащихся зависит от степени совпадения тематик образовательных программ для детей с ООП и их сверстников, а также от выбранного этапа учебного процесса (изучение нового материала, закрепление, контроль знаний и умений). В случае, если учащиеся осваивают различные темы и организацию совместной деятельности осуществить затруднительно, учебное занятие может быть построено следующим образом:

- *вначале педагог излагает новый материал в соответствии с общей программой, тогда как ученики с ООП выполняют индивидуальные задания, направленные на повторение и закрепление ранее усвоенного материала;*

- *затем, во время выполнения классом самостоятельной работы по новому материалу, педагог организует работу с учащимися с ООП: анализирует выполненные ими задания, оказывает индивидуальную помощь, даёт дополнительные разъяснения, при необходимости, объясняет новый материал. Такой формат организации работы учителя сохраняется на всём протяжении урока.*

Следовательно, оказание педагогической поддержки детям с ООП возможна при условии, что сами педагоги достаточно подготовлены к образовательному процессу младших школьников.

В контексте реализации цели исследования, было проведено анкетирование дидактических кадров, результаты которого показали (Рисунок 1), что все педагоги (100%) имеют опыт работы с детьми, имеющими задержку психического развития. Более половины (57%) взаимодействовали с детьми с умственной отсталостью, 42% работали с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата, 14% — с расстройствами аутистического спектра, а 42% — с тяжелыми нарушениями речи.



Рис.1. Варианты ответов на первый вопрос анкеты «С какой категорией детей с ОВЗ Вы работаете?» Источник: разработано авторами

Анализ ответов на вопрос «Какие программы Вы используете при обучении детей с ООП?» показал, что модифицированные kurikulumы обучения применяются всеми педагогами (100%) в работе с обучающимися с ООП.

Согласно результатам опроса по выбору компонентов адаптации школьного предмета (Рисунок 2) отметили 42% педагогов, указав, что учебный материал требует упрощения; 71% утверждают, что для детей с ООП важен индивидуальный подход в подаче информации; 28% педагогов считают нужным увеличить время на выполнение заданий, а 57% педагогов делают акцент на важности визуализации учебного материала.



Рис.2. Варианты ответов на вопрос анкеты «Какие компоненты адаптации школьного предмета Вы считаете применимыми?». Источник: разработано авторами

Результаты, касающиеся методических трудностей, с которыми сталкиваются педагоги при обучении детей с ООП указывают, что 43% респондентов испытывают трудности при адаптации и (или) модификации curriculumа с учетом типологических и индивидуальных особенностей обучающихся с ООП; 57% педагогов испытывают трудности при разработке индивидуального учебного плана, а 28% - испытывают недостаточную обеспеченность учебно-методическими комплектами, методическими пособиями для работы с обучающимися с ООП, однако, 14%-

педагогов указывают, что недостаточно владеют специальными методами, приемами, средствами обучения учеников с ООП и 14% респондентов - утверждают что у них нет никаких затруднений в обучении детей с ООП.

Анализ организации учебного процесса в классах начальной школы, где обучаются дети с ООП, показал, что педагоги сталкиваются с рядом вызовов. Среди них — неуверенность в успешном освоении учебного материала указанными учениками и сложности в подборе соответствующих заданий и методических материалов. Некоторые специалисты отмечают нехватку знаний о том, как дети с ООП воспринимают информацию и взаимодействуют с одноклассниками. Дифференциация заданий и адаптация учебного контента также вызывают затруднения у отдельных педагогов. При этом существует и группа дидактических кадров, которые уверенно справляются с задачами инклюзивного образования, не испытывая серьёзных затруднений.



Рис. 3. Варианты ответов на вопрос анкеты «Какие трудности Вы испытываете при планировании урока в классе, в котором обучаются дети с ООП?». Источник: разработано авторами

В ходе учебных занятий педагоги отмечают определённые организационные и поведенческие трудности, влияющие на реализацию образовательного процесса (Рисунок 3).

На вопрос «Какие трудности Вы испытываете при проведении уроков в классе, в котором обучаются дети с ООП?», результаты представлены на Рисунке 4. Среди основных проблем педагоги отмечают, что дети с ООП медлительны и не справляются с темпом урока (42%), не мотивированы на учебную деятельность (57%), испытывают затруднения при выполнении заданий без постоянной педагогической поддержки (71%). Дополнительную сложность представляет сниженная познавательная активность таких учеников (66%), что отражается на их участии в учебной деятельности. Кроме того, наблюдается определённое нежелание со стороны одноклассников с типичным развитием к взаимодействию в группе (14%), что требует от дидактических кадров особого внимания к вопросам формирования инклюзивной среды и культуры сотрудничества.



Рис.4. Варианты ответов на вопрос анкеты «Какие трудности Вы испытываете при проведении уроков в классе, в котором обучаются дети с ООП?» Источник: разработано авторами

На вопрос об организации психолого-педагогического сопровождения основных общеобразовательных программ все опрошенные педагоги подтвердили наличие поддержки, однако уточнили, что она предоставляется исключительно вспомогательным педагогом. При этом подчеркивается необходимость расширения состава специалистов, участвующих в сопровождении образовательного процесса — в частности, привлечение психолога, логопеда и психопедагога, все это рассматривается как условие для обеспечения комплексного подхода к развитию и обучению детей с ООП.

На вопрос «Какие формы методической поддержки педагогов, работающих с детьми с ООП, практикуются в Вашем образовательном учреждении?» Респонденты отметили, что получают индивидуальное консультирование от специалистов психолого – педагогической структуры, что позволяет более точно учитывать особенности развития и обучения каждого ребёнка и это способствует повышению качества образовательного процесса. Кроме того, **71% дидактических кадров обсуждают актуальные вопросы и сложности, связанные с обучением школьников с ООП, практикуют обмен опытом работы с коллегами в программе заседаний методических объединений**, коллегиального диалога, самообразования и др. все это способствует как личностному, так и профессиональному развитию педагогов.

Обсуждение результатов

Анализ результатов позволил определить следующие выводы:

- Педагоги испытывают трудности в разработке индивидуального учебного плана и модификации куррикулума, что влияет на возможность обучения ребенка с ООП наравне с обычными детьми. Составление данных документов нередко вызывает трудности из-за широкого спектра возможных проявлений проблем со здоровьем у ребёнка. Кроме того, если в классе несколько «особых» учащихся, то разрабатывается программа для каждого из них индивидуально.
- Педагоги испытывают трудности в умении организации образовательного процесса, при выборе дидактических стратегий обучения детей с ООП, учете специфических типологий ООП.
- Проблема нехватки квалифицированных кадров приводит к тому, что администрация образовательного учреждения не всегда может обеспечить комфортное пребывание ребенка с ООП. Несмотря на ключевую роль классного руководителя и учителей-предметников, реализация образовательного процесса требует привлечения междисциплинарной команды для полноценной реализации индивидуальных учебных планов. Для формирования благоприятного микроклимата среди учащихся и оперативного разрешения конфликтных ситуаций необходимы дополнительные специалисты - вспомогательный педагог, психолог, психопедагог. Однако во многих образовательных учреждениях, особенно удалённых и небольших, такие должности не предусмотрены в штатном расписании.

Еще одна немаловажная проблема — это наполняемость классов. В условиях совместного

обучения, ребёнок с ООП не успевает включаться в процесс, не даёт работать другим, что способствует не эффективной организации учебного процесса

Заклучение

Таким образом, анализ результатов проведенного исследования позволил определить условия, определяющие успешность процесса обучения младших школьников с ООП и разработать рекомендации, направленные на оказание педагогической поддержки детей с ООП. Создание условий для педагогической поддержки учащихся с ООП в процессе обучения является основной задачей в области реализации права на образование детей.

Различение категорий обучающихся с ООП, включая как наличие, так и отсутствие инвалидности, обуславливает необходимость организации специальных условий, связанных с индивидуальными образовательными и психофизическими особенностями обучающихся. Эти условия охватывают различные ресурсные сферы, такие как материально-техническое обеспечение, кадровые ресурсы, информационную поддержку, а также программно-методическое сопровождение. Такой подход позволяет учитывать индивидуальные потребности каждого ученика и создавать наиболее благоприятную образовательную среду.

Библиография:

1. Eftodi A., Galben S. și alt. Planul Educațional individualizat structura-model și ghidul de implementare. Chișinău, „Tipografia Centrală”, 2017. 64 p.
2. Ghid de bune practici privind ghidarea în carieră și consilierea elevilor și tinerilor cu CES. Austria, Republica Moldova, Muntenegru. 2018. Disponibil: https://mec.gov.md/sites/default/files/pdf_ghid-speranta_12-02-2019_romtipar_1_0.pdf
3. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема //новые ценности в образовании: десять концепций и эссе. вып. 3. М., 1995. сс. 58-63
4. Инклюзивное образование: Методическое пособие для непрерывного обучения дидактических кадров, работающих в области инклюзивного образования детей/ А. Ефтоди, А. Балан; Кишинев: Б. и., Часть 3, Типогр. „Bons Offices”, 2016. 128 с.
5. Яниогло М.А. К вопросу о реализации программы развития инклюзивного образования в АТО Гагаузия. În: Educația incluzivă: dimensiuni, provocări, soluții", Materialele Conferinței științifico-practice internaționale, Ed. a 5-a, Bălți: S. n., 2019. сс. 335-341.

STRATEGIILE DE COPING CA PREDICTORI AI SECURITĂȚII PSIHOLOGICE LA PERSOANELE CU BOLI CRONICE

COPING STRATEGIES AS PREDICTORS OF PSYCHOLOGICAL SAFETY IN PEOPLE WITH CHRONIC DISEASES

Maria PLEȘCA

Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

E-mail: plesca.maria@upsc.md

ORCID ID: 0000-0001-9567-3723

Rezumat: În articol este abordată problema securității psihologice a persoanei care este strâns legată de reziliența sa și de utilizarea unor strategii eficiente de coping. Aceste caracteristici devin deosebit de importante pentru adulții al căror context de viață include experiența durerii cronice. Situația de boală cronică afectează gândurile și comportamentul unei persoane în prezent, precum și perspectivele sale pentru viitor. Studiul comparativ a demonstrat că grupul de adulți cu boli cronice a favorizat strategiile predominant funcționale legate de căutarea sprijinului social sau a informațiilor de la alții (căutarea sprijinului social), recunoașterea propriului rol în problemă și încercarea de a o rezolva (acceptarea responsabilității). Spre deosebire de aceștea în rândul respondenților fără boli cronice strategiile de coping funcționale sunt utilizate mult mai rar.

Cuvinte-cheie: strategii de coping, reziliență, securitate psihologică, boală cronică, predictor

Abstract: *The article addresses the issue of psychological security of the individual, which is closely linked to their resilience and the use of effective coping strategies. These characteristics become particularly important for adults whose life context includes the experience of chronic pain. The situation of chronic illness affects a person's thoughts and behavior in the present, as well as their prospects for the future. The comparative study demonstrated that the group of adults with chronic diseases favored predominantly functional strategies related to seeking social support or information from others (seeking social support), acknowledging their own role in the problem and trying to solve it (acceptance of responsibility). In contrast, among respondents without chronic diseases, functional coping strategies are used much less frequently.*

Keywords: *coping strategies, resilience, psychological safety, chronic illness, predictor*

Introducere. A doua jumătate a secolului XX se caracterizează printr-un interes ridicat al psihologilor pentru problema calității vieții, care include nu numai (și nu atât de mult) indicatori obiectivi, ci și subiectivi. Potrivit lui A.I. Dontsov și colegilor săi, coordonatele psihologice ale siguranței personale ar trebui să fie considerate un instrument important pentru bunăstarea atât a individului, cât și a societății în ansamblu [7]. Siguranța psihologică este o caracteristică integrativă, care este determinată de gradul de bunăstare / dezavantaj psihologic al unei persoane. Ca un construct multidimensional, acesta include starea de cerere motivațională a subiectului, un set de experiențe emoționale, componente cognitive și de reglementare [3]. În consecință, siguranța psihologică a unui individ este strâns legată de reziliența sa și de utilizarea unor strategii eficiente de coping. Aceste caracteristici devin deosebit de importante pentru adulții al căror context de viață include experiența durerii cronice. Aceasta afectează gândurile și comportamentul unei persoane în prezent, precum și perspectivele sale pentru viitor.

În conformitate cu Asociația Internațională pentru Studiul Durerii (IASP), durerea cronică este definită ca o experiență senzorială și emoțională subiectivă neplăcută, asociată sau similară cu leziuni tisulare reale sau potențiale [5]. În prezent, ICD-11 are o unitate de clasificare separată - „durerea cronică”. Potrivit lui H. Ben-Zur, durerea cronică este considerată un rezultat al interacțiunii dinamice a factorilor psihologici, biologici și socio-culturali. Proporția acestor factori poate varia în funcție de stadiul de evoluție a bolii. Interacțiunea dintre factorii psihologici, biologici și socio-culturali conduce la formarea experienței individuale a durerii [1].

Durerea cronică este recunoscută ca o problemă importantă în societate, deoarece are un impact semnificativ asupra calității vieții oamenilor, asupra capacității lor de muncă și asupra sănătății lor fizice și mentale. De exemplu, depresia, anxietatea, tulburările de personalitate, abuzul de substanțe și tulburarea de stres posttraumatic sunt frecvente în rândul persoanelor cu durere cronică [2].

Pentru a face față durerii cronice, sunt utilizate diverse strategii de coping sau de adaptare. Strategiile de coping sunt modalități de comportament uman într-o situație dificilă care au apărut ca răspuns la o amenințare percepută [4].

Copingul realizează două funcții principale: reglarea emoțiilor negative (coping centrat pe emoții) și schimbarea în bine a situației care provoacă suferință (coping centrat pe problemă). După cum au remarcat R. Lazarus și S. Folkman, coping-stresul este cel mai important aspect al copingului. Folkman, strategiile de coping pot fi funcționale și disfuncționale. La primele, autorii se referă strategiile de coping orientate spre rezolvarea problemelor și coping [4]. Primele includ strategiile de coping orientate spre rezolvarea problemelor și adaptarea la dificultățile vieții (planificarea rezolvării problemelor, asumarea responsabilității, autocontrolul, reevaluarea pozitivă și căutarea sprijinului social). A doua include strategiile de coping orientate spre evitarea rezolvării problemelor și reducerea tensiunii emoționale (distanțarea, evitarea evadării și copingul de confruntare) [5].

Durerea cronică este recunoscută ca o problemă importantă în societate, deoarece are un impact semnificativ asupra calității vieții oamenilor, asupra capacității lor de muncă și asupra sănătății lor fizice și mentale. De exemplu, depresia, anxietatea, tulburările de personalitate, abuzul de substanțe și tulburarea de stres posttraumatic sunt frecvente în rândul persoanelor cu durere cronică [6].

Un rol nu mai puțin important în confruntarea cu durerea cronică îl joacă reziliența personală, care este considerată, pe de o parte, ca un sistem de convingeri despre sine, lume și relația cu aceasta, iar pe de altă parte, ca o măsură a capacității unei persoane de a face față unei situații stresante fără a pierde echilibrul intern și fără a reduce succesul activității. Reziliența este o resursă care sporește capacitatea unei persoane de a face față eficient durerii. Adulții cu un nivel ridicat de reziliență demonstrează un nivel mai mare de flexibilitate și acceptare în diferite situații [7].

Prin urmare, utilizarea strategiilor de coping funcționale și prezența unui nivel ridicat de reziliență

pot fi considerate ca predictorii importanți ai sănătății și bunăstării psihologice, ai calității ridicate a vieții și ai activității de succes a adulților cu durere cronică. Cercetarea pe această temă este importantă atât pentru psihologii care lucrează cu adulți cu durere cronică, cât și pentru cadrele medicale.

Metodologia cercetării. Scopul secvenței de cercetare constă în cercetarea rolului strategiilor de coping și a rezilienței psihologice la bolnavii cronici ca predictorii ai securității lor persoanele.

Ipoteze de cercetare: presupunem că: există diferențe în utilizarea strategiilor de coping funcționale și disfuncționale în funcție de manifestarea bolii cronice; există relații de asociere între strategiile de coping și reziliența psihologică: strategiile funcționale se vor asocia cu o reziliență înaltă, strategiile disfuncționale cu o reziliență scăzută.

Eșantionul a cuprins 117 participanți (59 bărbați și 58 femei) cu o vârstă medie de 40 de ani. Dintre aceștia, 60 de respondenți fără boală cronică și 57 de respondenți cu boală cronică, ale căror boli principale au fost artroza articulațiilor intervertebrale, artroza articulațiilor sacroiliace, hernia de disc, stenoza canalului spinal, artroza articulațiilor genunchiului, șoldului și umărului și migrena cronică.

Au fost utilizate următoarele *instrumente de măsurare*: Chestionar de coping (R. Lazarus și S. Folkman) (WCQ); Test de reziliență (S. Muddy).

Rezultate. Diagnosticarea strategiilor de coping ale adulților cu boală cronică pe baza Chestionarului de coping (WCQ) a permis să determinăm strategiile funcționale și cele disfuncționale ale copingului la participanții la studiu. În continuare vom prezenta frecvențele cu privire la aceste strategii. Frecvențele privind strategiile de coping disfuncționale și funcționale sunt prezentate în figura 1.

Datele prezentate în figură ne indică faptul că subiecții cu boli cronice utilizează strategii de coping funcționale într-o proporție semnificativ mai mare (78.90%) comparativ cu subiecții fără boli cronice (66.70%). Persoanele care se confruntă cu boli cronice tind să recurgă mai des la modalități de adaptare eficiente și sănătoase pentru a face față dificultăților.

În contrast, subiecții fără boli cronice utilizează strategii de coping disfuncționale într-o proporție mai mare (75.00%) față de subiecții cu boli cronice (64.90%). Aceasta indică faptul că persoanele fără boli cronice pot fi mai înclinate să adopte modalități de adaptare mai puțin eficiente sau chiar dăunătoare în fața stresului.

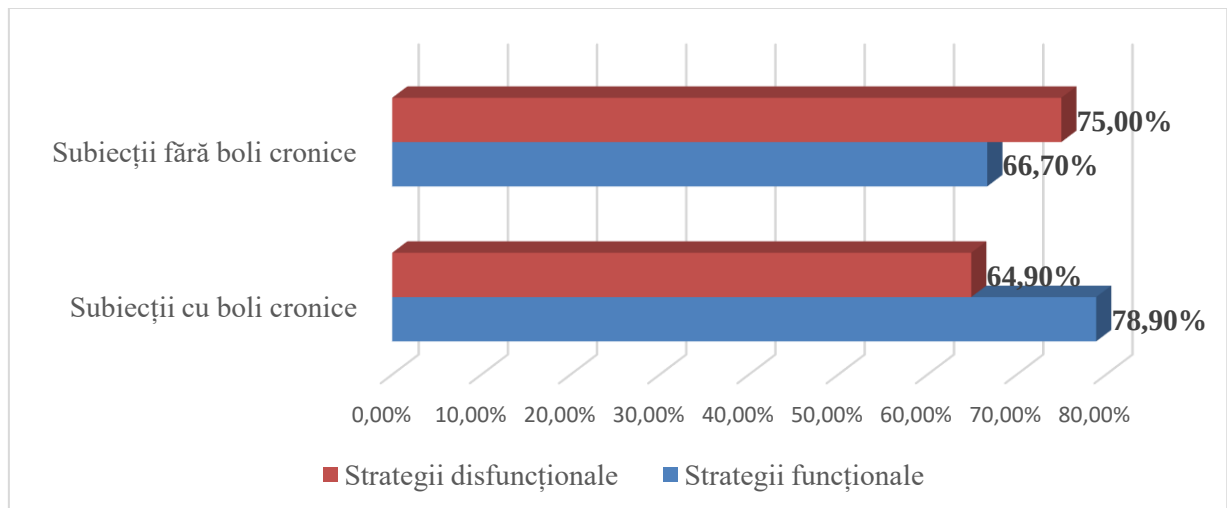


Fig. 1. Frecvențele de manifestare a strategiilor funcționale și disfuncționale de coping

Subiecții cu boli cronice utilizează mai frecvent strategii de coping funcționale, în timp ce subiecții fără boli cronice raportează o utilizare mai mare a strategiilor de coping disfuncționale. Această diferență ar putea reflecta necesitatea mai mare de a dezvolta mecanisme de adaptare eficiente în contextul confruntării cu o boală cronică.

În cele ce urmează vom analiza utilizarea strategiilor disfuncționale de subiecții din ambele grupuri (figura 2).

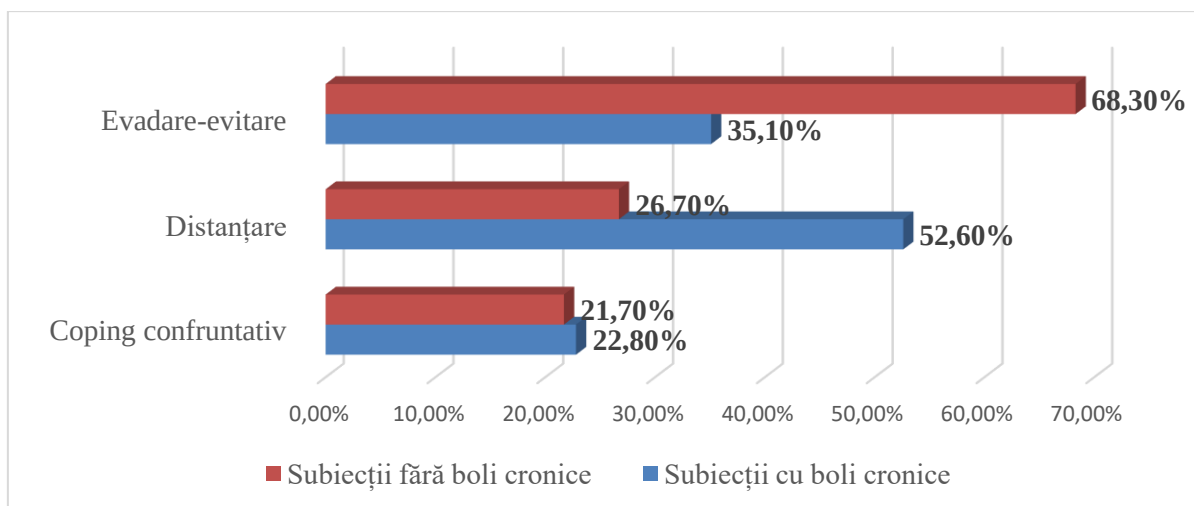


Fig. 2. Frecvențele de manifestare a strategiilor disfuncționale de coping

Analizând datele prezentate în figura 2, observăm comparativ utilizarea a strategiilor disfuncționale de coping între grupul de subiecți cu boli cronice și cel fără boli cronice. Procentele indică frecvența cu care fiecare strategie este raportată în cadrul fiecărui grup. Utilizarea strategiei de coping confruntativ este relativ similară între cele două grupuri. Subiecții cu boli cronice dovedesc utilizarea copingului confruntativ în proporție de 22.80%, în timp ce subiecții fără boli cronice îl utilizează în proporție de 21.70%. Diferența este mică, sugerând că ambele grupuri recurg într-o măsură similară la confruntarea directă a problemelor. Se atestă o diferență semnificativă în utilizarea strategiei de distanțare. Subiecții cu boli cronice utilizează distanțarea într-o proporție mult mai mare (52.60%) comparativ cu subiecții fără boli cronice (26.70%). Aceasta ar putea indica faptul că persoanele care se confruntă cu boli cronice pot recurge mai des la detașarea emoțională sau cognitivă de situația stresantă. Se observă o diferență foarte mare în utilizarea strategiei de evadare-evitare. Subiecții fără boli cronice utilizează această strategie într-o proporție considerabil mai mare (68.30%) comparativ cu subiecții cu boli cronice (35.10%). Acest lucru sugerează că persoanele fără boli cronice pot fi mai înclinate să recurgă la gânduri, activități sau comportamente care le distrag atenția de la problemă sau să evite confruntarea directă cu aceasta.

Datele sugerează că subiecții cu boli cronice tind să utilizeze mai frecvent distanțarea ca strategie de coping, în timp ce subiecții fără boli cronice recurg într-o măsură mult mai mare la evadare-evitare. Utilizarea copingului confruntativ este similară între cele două grupuri. Aceste diferențe pot reflecta modalități distincte de a face față stresului asociat sau neasociat cu prezența unei boli cronice.

Distribuția indicatorilor pe strategii funcționale de coping în cele două grupuri de respondenți este prezentată în figura 3.

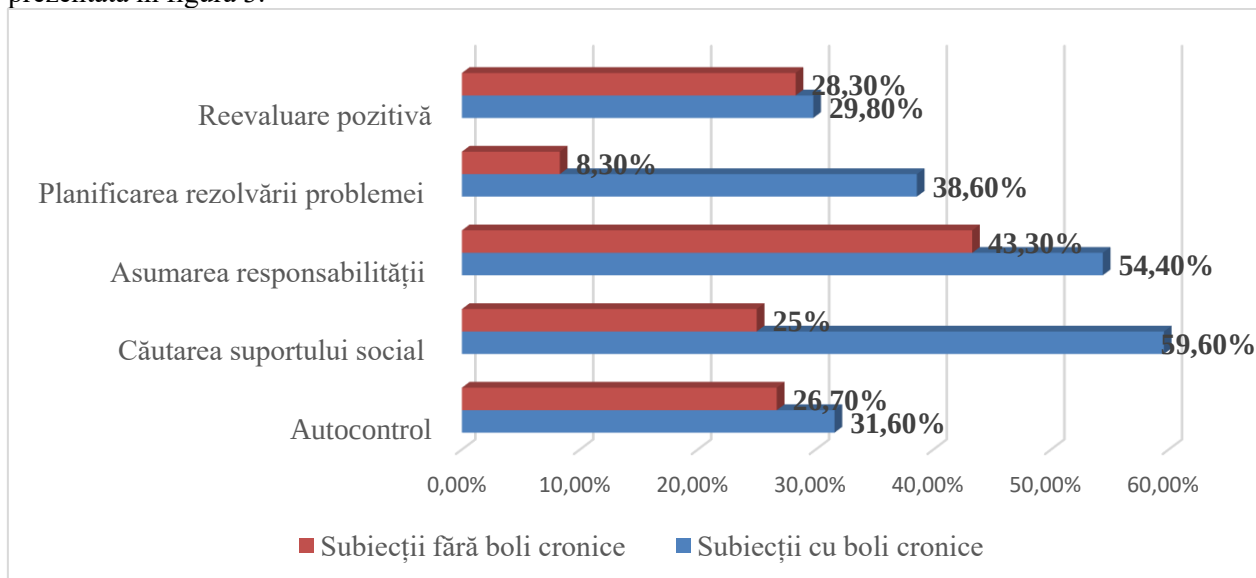


Fig. 3. Frecvențele de manifestare a strategiilor funcționale de coping

Analizând datele prezentate în figura 3, putem observa comparativ utilizarea diferitelor strategii de coping între două grupuri de subiecți. Datele sunt exprimate în procente, indicând frecvența cu care fiecare

strategie de coping este utilizată în cadrul fiecărui grup. Strategia de autocontrol este utilizată de subiecții cu boli cronice într-o proporție de 31.60%, în timp ce subiecții fără boli cronice îl utilizează în proporție de 26.70%. Observăm o ușoară tendință ca persoanele cu boli cronice să recurgă mai des la autocontrol ca strategie de coping. Subiecții cu boli cronice caută suport social într-o proporție semnificativ mai mare (59.60%) comparativ cu subiecții fără boli cronice (25%). Acest lucru sugerează că persoanele care se confruntă cu boli cronice se bazează mult mai mult pe sprijinul social pentru a face față situației lor. De asemenea, subiecții cu boli cronice manifestă o tendință mai mare de a-și asuma responsabilitatea (54.40%) comparativ cu subiecții fără boli cronice (43.30%). Aceasta ar putea indica o nevoie mai mare de a înțelege și de a gestiona activ situația creată de boala cronică. Există o diferență considerabilă în utilizarea strategiei planificarea rezolvării de probleme. Subiecții cu boli cronice planifică rezolvarea problemelor într-o proporție mult mai mare (38.60%) față de subiecții fără boli cronice (8.30%). Aceasta sugerează că persoanele cu boli cronice sunt mai înclinate să adopte o abordare proactivă și organizată pentru a face față dificultăților. Ambele grupuri utilizează reevaluarea pozitivă în proporții relativ similare: 29.80% pentru subiecții cu boli cronice și 28.30% pentru subiecții fără boli cronice. Aceasta indică faptul că ambele grupuri recurg într-o măsură similară la încercarea de a găsi aspecte pozitive sau de a schimba perspectiva asupra situației dificile.

Discuții. O comparație a datelor empirice de la participanții la studiu a arătat că grupul de adulți cu dureri cronice a favorizat strategiile predominant funcționale legate de căutarea sprijinului social sau a informațiilor de la alții (căutarea sprijinului social), recunoașterea propriului rol în problemă cu tema însoțitoare a încercării de a o rezolva (acceptarea responsabilității). După cum se poate observa, strategiile funcționale de coping sunt dominante în rândul respondenților cu boală cronică. Se poate presupune că adulții cu boală cronică au nevoie de acestea pentru a face față senzațiilor de durere, deoarece ajută la reducerea concentrării excesive asupra propriei boli și a manifestărilor acesteia. Grupul de adulți fără boală cronică a favorizat strategiile de coping disfuncționale. Acest lucru se datorează probabil faptului că aceste strategii de coping pot avea un efect rapid și ajută la depășirea tensiunii interne. În plus, utilizarea acestor strategii de coping nu necesită un efort semnificativ și poate fi utilizată atunci când există puține resurse pentru a face față situațiilor de viață dificile. Subiecții cu boli cronice tind să utilizeze mai frecvent strategii de coping centrate pe emoții (căutarea suportului social) și pe problemă (asumarea responsabilității, planificarea rezolvării problemei) comparativ cu subiecții fără boli cronice. Autocontrolul și reevaluarea pozitivă sunt utilizate în proporții mai apropiate între cele două grupuri, deși autocontrolul este ușor mai frecvent în grupul cu boli cronice.

Constatările noastre sunt în concordanță cu rezultatele altor cercetători. În special, P. Karoly și colegii au efectuat un studiu în care s-a constatat că sprijinul social din partea unei alte persoane semnificative poate influența procesarea durerii atât la nivel comportamental, cât și la nivelul sistemului nervos central [3]. Cu toate acestea, există studii care sugerează că sprijinul social poate, dimpotrivă, crește intensitatea durerii, deoarece pacienții cu boală cronică pot căuta mai mult sprijin și îngrijire din partea altora prin creșterea comportamentului durerii [1]. Prin urmare, în opinia noastră, calitatea sprijinului social nu este atât de important, cât faptul că acesta este disponibil. De asemenea, este necesar să se excludă variantele sale extreme. Potrivit lui D.Tripp și colaboratorilor, preferința pentru strategia de coping „asumarea responsabilității” în rândul adulților cu boală cronică poate fi legată de sentimentul de control asupra bolii [5]. Această strategie de coping a fost predominantă și la adulții fără durere cronică, deși frecvența utilizării sale este mai redusă. În general, trebuie remarcat faptul că strategiile de coping funcționale sunt utilizate mult mai rar în rândul respondenților din acest grup.

Pentru a demonstra că diferențele între adulții cu boală cronică și adulții fără boală cronică în ceea ce privește strategiile de coping alese sunt semnificative din punct de vedere statistic, am utilizat testul Pearson.

Prin intermediul acestui test am constatat că există diferențe semnificative din punct de vedere statistic între adulții cu boală cronică și adulții fără boală cronică în strategiile de coping precum distanțarea, autocontrolul, acceptarea responsabilității, evitarea evadării și reevaluarea pozitivă ($p \leq 0,05$). Adulții cu boală cronică au ales mai des decât adulții fără boală cronică strategii de coping precum autocontrolul, acceptarea responsabilității, reevaluarea pozitivă și distanțarea. În același timp, adulții fără boală cronică sunt aproape de două ori mai susceptibili de a alege strategia de coping de evadare-evitare.

Astfel, cercetările noastre au demonstrat că, în rândul adulților cu boală cronică, se preferă cu precădere strategiile de adaptare funcționale, cum ar fi căutarea de sprijin social și acceptarea responsabilității. În rândul adulților fără boală cronică, preferința este acordată strategiilor de coping disfuncționale, cum ar fi evitarea evadării. Prin analiza statistică a fost demonstrată existența unor diferențe

semnificative din punct de vedere statistic între cele două grupuri de participanți la cercetare în ceea ce privește utilizarea de strategii de coping funcționale și disfuncționale.

În plus, este de interes să stabilim relația dintre strategiile de coping și reziliența la adulții cu boală cronică. Acest lucru este important pentru a înțelege ce strategii specifice de coping sunt predictorii ai bunăstării psihologice și, în consecință, ai siguranței psihologice. Reziliența participanților la studiu a fost diagnosticată utilizând testul de reziliență S. Muddy. Valoarea medie a indicatorului privind nivelul general de reziliență în grupul subiecților fără boli cronice este de 106,3 unități medii din 135 maxim posibil (în termeni procentuali - 78,7% din 100%). Acest rezultat indică un nivel ridicat de reziliență în general, precum și faptul că cea mai dezvoltată componentă a acestuia este componenta „implicare”, iar mai puțin dezvoltată este „asumarea riscurilor”.

Dominanța componentei „angajament” în structura rezilienței este evidentă la subiecții fără boli cronice. Acest lucru înseamnă că aceștia se bucură de propriile activități. Dacă componentele „implicare” și „control” se află la un nivel înalt de dezvoltare, componenta „acceptarea riscului” se află la un nivel mediu, deși cu o tendință spre scăzut. Asumarea riscului este convingerea unei persoane că tot ceea ce i se întâmplă contribuie la dezvoltarea sa datorită cunoștințelor învățate din orice experiență de viață. Este, de asemenea, dorința unei persoane de a acționa fără garanții sigure de succes. Dezvoltarea acestei componente a rezilienței necesită bogăția de impresii, variabilitatea și eterogenitatea mediului.

S-a dovedit că exprimarea tuturor celor trei componente ale rezilienței este importantă pentru menținerea sănătății și a nivelului optim de performanță și a activității în condiții de stres. Cu toate acestea, în grupul de subiecți fără boli cronice cu un nivel în general ridicat al rezilienței există o anumită „întârziere în dezvoltare” în componenta „acceptarea riscului”. Pe când pentru grupul de subiecți cu boli cronice „acceptarea riscului” are, predominant, un nivel înalt de dezvoltare 110,5 unități medii.

Pentru a realiza această sarcină, am utilizat coeficientul de corelație de rang Spearman. După calcularea datelor, am obținut următoarele rezultate. Există o corelație negativă puternică semnificativă statistic între strategiile de coping disfuncționale și reziliența personalității la adulții cu boală cronică ($r = -0,611$; $p = 0,000$). Rezultatul înseamnă că, cu cât respondenții recurg mai des la utilizarea strategiilor de coping disfuncționale, cu atât reziliența lor este mai scăzută. După cum a fost dovedit, pacienții cu reziliență scăzută au resurse insuficiente pentru a accepta și a face față în mod constructiv bolii lor.

Cu toate acestea, există o corelație pozitivă slabă semnificativă statistic între strategiile de coping funcționale și reziliență ($r = 0,350$; $p = 0,008$). Conform rezultatelor, cu cât adulții cu durere cronică utilizează mai des strategii funcționale de coping, cu atât reziliența lor este mai mare.

Persoanele reziliente răspund mai eficient la o situație stresantă deoarece au dezvoltat un stil de coping mai centrat pe probleme și mai puțin pe emoții. Există o relație pozitivă între reziliență și copingul focalizat pe probleme și o relație negativă între reziliență și copingul focalizat pe emoții.

În ceea ce privește adulții fără boală cronică, strategiile de coping disfuncționale au fost, de asemenea, corelate negativ cu reziliența, deși relația în sine a fost ușor mai slabă ($r = -0,438$; $p = 0,000$). În același timp, strategiile de coping precum cautarea sprijinului social ($r = 0,309$; $p = 0,016$) și planificarea unei soluții la o problemă ($r = 0,259$; $p = 0,045$) sunt legate pozitiv de reziliență.

Concluzii. Studiul realizat ne permite să facem următoarele concluzii:

- Rezultatele obținute dovedesc intensitatea diferită a utilizării strategiilor de coping funcționale și disfuncționale în grupurile de adulți cu și fără boală cronică. Relația negativă dintre strategiile de coping disfuncționale și reziliența personalității deschide posibilitatea de a influența bunăstarea psihologică a adulților cu boală cronică prin corectarea rezilienței acestora. Această constatare este extrem de importantă și dovedește importanța utilizării unui model biopsihosociocultural al durerii în lucrul cu adulții cu boală cronică. Acest lucru va contribui la îmbunătățirea calității vieții adulților cu durere cronică prin utilizarea nu numai a metodelor medicale, ci și a celor psihologice.
- A fost constatat că, printre strategiile de coping disfuncționale predominante la adulții cu durere cronică, distanțarea, care este asociată cu dorința de a se distanța de situație și de a-i reduce semnificația, este dominantă. Aceasta este utilizată de fiecare al doilea participant la studiu. În același timp, în opinia noastră, această strategie de coping poate avea nu numai aspecte negative, ci și pozitive. Ea presupune reducerea semnificației subiective a unei situații de viață dificile și prevenirea reacțiilor emoționale intense prin tehnici intelectuale de raționalizare, schimbarea conștientă a atenției și umor.
- În grupul de adulți fără boală cronică, este favorizată strategia disfuncțională de coping a evitării evadării. După cum s-a menționat mai sus, pe termen scurt, această strategie poate oferi o ușurare pe termen scurt a disconfortului emoțional. Cu toate acestea, pe termen lung, utilizarea acestei metode de coping nu face decât să agraveze situația.

Dominanța componentei „angajament” în structura rezilienței este evidentă la subiecții fără boli cronice. Acest lucru înseamnă că aceștia se bucură de propriile activități. Dacă componentele „implicare” și „control” se află la un nivel înalt de dezvoltare, componenta „acceptarea riscului” se află la un nivel mediu, deși cu o tendință spre scăzut. Pentru grupul de subiecți cu boli cronice „acceptarea riscului” are, predominant, un nivel înalt de dezvoltare.

Bibliografie:

1. Ben-Zur H. Coping strategies and well-being among patients with chronic diseases. *Journal of Health Psychology*, 2019. 14(5), p.732–740.
2. Delahaij R., Gaillard A.W.K., Dam K. Hardiness and the response to stressful situations: Investigating mediating processes // *Personality and Individual Differences*. 2010. – №49 (5). – P. 386–390.
3. Karoly P., Ruehlman L.S. Psychological «resilience» and its correlates in chronic pain: Findings from a national community sample // *The Journal of Pain*. – 2016. – №123 (1). – p. 90–97.
4. Lazarus R.S., Folkman S. *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer Pub. Co., 1984. 445 p.
5. Tripp D., Nickel C., Wang Y., McNaughton-Collins M., Landis J. et al. Catastrophizing and pain-contingent rest as predictors of patient adjustment in men with chronic prostatitis/chronic pelvic pain syndrome // *The Journal of Pain*. – 2006. – V. 7. – P. 697–708.
6. Sturgeona J., Zautra A. Psychological resilience, pain catastrophizing, and positive emotions: perspectives on comprehensive modeling of individual pain adaptation // *Current Pain and Headache Reports*. – 2013. – №17 (3). P. 317–330.
7. Донцов А.И. Психологическая безопасность личности. М.: Юрайт, 2019. 222 с.

IMPACTUL JOCULUI ASUPRA RELAȚIONĂRII SOCIALE A PREȘCOLARULUI

THE IMPACT OF PLAY ON THE SOCIAL RELATIONSHIPS OF PRESCHOOL CHILDREN

Liliana COMAN

UPS „Ion Creangă” din Chișinău
ORCID ID: 0000-0001-6092-4713

Angela CARA

ORCID ID: 0000-0003-2269-0906

Rezumat: Orice perioadă de vârstă a dezvoltării copilului este importantă pentru formarea sa, deosebit de importantă este vârsta preșcolară, când se formează toate calitățile copilului.

Acest articol examinează faptul că problemele legate de influența activităților de joc asupra dezvoltării copiilor preșcolari, în special asupra dezvoltării comunicative a copiilor și a socializării acestora, nu rămân fără atenție. Această direcție este, de asemenea, completată de luarea în considerare a faptului că în practica educației preșcolare se acordă o mare importanță jocului de poveste, deoarece este un mijloc eficient de formare a personalității unui preșcolar, calitățile sale morale și volitive, nevoia de interacțiune cu lumea se realizează în joc, se formează un comportament arbitrar, motivație și multe altele.

Cuvinte-cheie: activitatea de joc, Jocul de poveste-rol, socializarea copiilor preșcolari, pregătirea comunicativă

Abstract: Every stage of a child's development is important for shaping their character, with the preschool age being particularly crucial as it is when all of the child's qualities are formed. This article examines the issues related to the influence of play activities on the development of preschool children, especially on their communicative development and socialization, which are not overlooked. This direction is also complemented by considering the fact that in preschool education practice, great importance is given to storytelling play, as it is an effective means of shaping a preschooler's personality, moral and volitional qualities, the need for interaction with the world is realized through play, arbitrary behavior is formed, motivation, and much more.

Keywords: *play activity, role-playing, preschool children socialization, communicative preparation*

Desigur, problema introducerii standardelor educaționale naționale de stat este relevantă în educația preșcolară în ultimii ani. Metodologia standardului educațional Național de Stat pentru educația preșcolară sa bazat pe dialectica culturală și istorică, care ia în considerare nivelul de dezvoltare a sistemului în contextul variabilității crescânde a componentelor sale.

Educația în contextul acestui cadru metodologic este considerată principala sursă a diversității sistemelor. Acest lucru a dat naștere la principiul de bază al noului Standard Educațional pentru învățământul preșcolar: activitățile copilului ar trebui să fie cât mai diverse, pentru care selecția de diagnosticare, care încearcă să izoleze un copil, este înlocuit prin dezvoltarea de diagnosticare, care are scopul de a majora diversitatea cunoștințelor copilului, competențele și abilitățile acestuia. Tehnologia psihodidactică centrală a standardului este interacțiunea în curs de dezvoltare a copilului cu adulții și cu colegii, și nu doar un efect unilateral asupra copilului [1].

Desigur, inovațiile care au apărut se reflectă și în anumite aspecte ale creșterii copilului, inclusiv impactul activităților de joc asupra socializării copiilor preșcolari.

Am dori să analizăm această problemă. Sarcina lucrului direct asupra socializării este considerată a fi formarea unei personalități active din punct de vedere social, capabilă de activitate creativă, de auto-realizare, care a stabilit un sistem armonios de relații cu alte persoane, cu societatea, cu munca și cu sine.

Acumularea de către copil a independenței și a experienței sociale necesară sub îndrumarea adulților contribuie la dezvoltarea potențialului de vârstă al preșcolarului și la pregătirea sa reușită pentru școală. Din aceasta rezultă că în perioada preșcolară, când sunt create anumite condiții, procesul de socializare este eficient. Unul dintre mijloacele speciale de socializare a preșcolarilor este jocul de poveste și de rol.

Caracteristicile specifice vârstei de dezvoltare determină linia principală de socializare a preșcolarilor. Acesta include activități de joacă, prin care copilul reproduce sistemul relațiilor sociale în societate. Din punctul de vedere al lui D. B. Elkonin, jocul este o modalitate de a stăpâni realitatea socială, care exprimă legătura copilului cu societatea, în plus, jocul este un mijloc de a stăpâni rolurile, valorile și comportamentele sociale. Nivelul ridicat de dezvoltare a jocului și jocul de poveste-rol, în special, face ca procesul de socializare să fie eficient [2].

Între timp, cultura jocurilor și cultura jocurilor din lumea modernă își pierde poziția. Copilăria pierde semnificația unei perioade unice de vârstă, în care adevărata sursă de dezvoltare este comunicarea directă și jocul. Din păcate, jocul unui copil modern este semnificativ diferit de jocul pe care D. B. Elkonin la descris în acea vreme. Acum, copiii aleg și numesc roluri rar, jocul se caracterizează prin monotonie, rolurile reprezentanților diferitelor profesii sunt practic absente; nu există o temă completă, care să dezvolte logic și să reflecte o anumită parte a realității sociale [4].

Motive pentru care Jocul de poveste-rol dispare din viața contemporană sunt multe. Una dintre ele este că educația preșcolară se concentrează în primul rând pe dezvoltarea accelerată în detrimentul îmbogățirii sale. Copilul modern, în ciuda schimbărilor pozitive în educația preșcolară, este încă rar inclus în relațiile de cooperare, asistență reciprocă, parteneriat. Sistemul modern de educație și formare timp de mulți ani a separat copiii și adulții unul de celălalt, fără a include copilul în relațiile de muncă și interne, lipsindu-i de posibilitatea de a se juca. Adulții, în dorința lor de a asigura toate liniile de dezvoltare ale copilului, nu lasă timp pentru jocuri. N. L. Mikhailenko și N. A. Korotkova notează că majoritatea copiilor sunt forțați să stăpânească singuri acțiunile jocului, concentrându-se doar pe materiale de joc, jucării care nu pot explica ce temă să aleagă pentru joc [3].

Nu mai puțin important motiv pentru distrugerea jocului de poveste-rol este schimbarea locului copilului în sistemul relațiilor sociale. Astăzi, există noi forme de activitate care permit copilului să se alăture societății: televiziune, calculatoare, Internet, ceea ce reduce și importanța jocurilor de rol. Vârsta preșcolară este perioada de familiarizare a copilului și cunoaștere a lumii înconjurătoare, perioada socializării sale inițiale. Sensibilitatea ridicată a copiilor preșcolari, capacitatea de învățare ușoară, datorită plasticității sistemului nervos, creează oportunități favorabile pentru educația morală de succes și dezvoltarea socială a individului. Cercetarea R. I. Zhukovskaya, V. P. Zalogina, D. V. Mengeritskaya și mulți alți oameni de știință au arătat că jocul este social în motivele sale, structură și funcții. Jocul are un impact semnificativ asupra dezvoltării sociale și morale a personalității unui copil preșcolar. Jocul reflectă conținutul lumii sociale din jurul copilului, normele morale și regulile care există în el. Potrivit lui A. N. Ostrogorsky, jocul este cel mai accesibil tip de activitate pentru copii, o modalitate de procesare a impresiilor și cunoștințelor primite din lumea înconjurătoare. Aceasta este adevărata practică socială a copilului, viața sa reală în cercul semenilor săi [5].

Înțelegerea jocului ca o activitate definită de condițiile sociale este, de asemenea, la baza a numeroaselor studii moderne progresive a oamenilor de știință, ca: A. Wallon, I. Launer, R. Pfitze, N. Christensen, etc. Rezultatele de cercetare de către O. L. Vedmed, N. P. Dubrikova, Yu. N. Kosenko, M. M. Strekalovskaya și alții, care vorbesc despre dezvoltarea socială a copiilor preșcolari prin joc. Acumularea experienței sociale necesare de către copil în mod independent și sub îndrumarea adulților contribuie la dezvoltarea potențialului de vârstă al preșcolarului, pregătirea reușită pentru școală și mai târziu pentru viața adultă. De aici rezultă că în perioada preșcolară se pun bazele maturității sociale (competenței) copilului, determinând traiectoriile dezvoltării și adaptarea cu succes într-o societate aflată permanent în schimbare.

Potrivit lui T. N. Doronova, O. A. Karabanova și E. V. Solovyov, se pot distinge două poziții în înțelegerea naturii, conținutului și rolului jocului.

Conform primei poziții, jocul este o activitate instinctiv-biologică prin natura sa, care într-o formă simbolică specială exprimă impulsurile innăscute ale copilului, care sunt deplasate de presiunea aspră a societății și care este antagonistă față de el, blocând posibilitățile de auto-exprimare liberă (A. Freud, 3. Freud, V. Sterni etc.). Această abordare a subliniat confruntarea dintre societate și individ, societate și copil, iar jocul în acest caz este o formă de comportament protector.

Poziția a doua este că jocul este înțeles ca fiind cel mai important, extrem și eficient mod de socializare a copilului de vârstă preșcolară, oferind o dezvoltare din lumea relațiilor umane (L. S. Vygotsky, A. N. Leontiev, S. L. Rubinstein, D. B. Elkonin, etc.). Acesta conține „forma ideală” (D. B. Elkonin), un model – standard al vieții viitoare a adulților într-o formă care este ușor de înțeles și accesibilă pentru imitare de către un copil. În acest caz, jocul nu se separă, ci unește „lumea adulților” și „lumea copiilor”, oferind condiții pentru dezvoltarea mentală și pregătirea copilului pentru viața viitoare.

Dezvăluind caracteristicile și semnificația jocului pentru copiii preșcolari, este necesar să se ia în considerare cele mai importante funcții ale jocului propuse de T. Yu. Markova. Funcția de formare vă permite să rezolvați sarcini specifice de educație și formare, care vizează stăpânirea anumitor materiale de program și reguli pe care jucătorii trebuie să le urmeze. Jocurile educaționale sunt, de asemenea, importante pentru educația morală și estetică a copiilor. Funcția de divertisment ajută la creșterea tonului emoțional-pozitiv, dezvoltarea activității motorii, îmbogățește mintea copilului cu impresii neașteptate și vii, creează un teren favorabil pentru stabilirea contactului emoțional între un adult și un copil. Funcția comunicativă constă în dezvoltarea necesității de a împărtăși cunoștințele și abilitățile cu colegii în cursul jocurilor, de a comunica cu ei și de a stabili relații de prietenie pe această bază, de a evidenția activitatea de vorbire.

Funcția educațională ajută la identificarea caracteristicilor individuale ale copiilor, vă permite să eliminați manifestările nedorite în caracterul elevilor. Funcția de dezvoltare este dezvoltarea copilului, corectarea a ceea ce este inherent și manifestat în el. Funcția de relaxare este de a restabili puterea fizică și spirituală a copilului. Funcția psihologică este de a dezvolta abilitățile creative ale copiilor. Astfel, în timpul copilăriei preșcolare, formele și tipurile de jocuri se schimbă și devin mai complexe. În primul rând, sunt cele mai simple manipulări cu obiecte și familiarizarea cu capacitățile lor funcționale și scopul social; apoi, începând cu al doilea an de viață, este afișarea celor mai simple lucrări casnice; și, în sfârșit, în perioada preșcolară mai înaintată, sunt jocuri de rol cu reguli, jocuri extinse de tip regizor, jocuri didactice independente.

Desigur, profesorii trebuie să renunțe la impunerea actuală a metodelor și abilităților formale ale jocului asupra copiilor, dictarea dogmatică a temei și condițiilor sale, distribuirea rolurilor, ceea ce spune standardul educațional Național de stat. Este necesar să se înțeleagă jocul ca o strategie Centrală stabilită istoric pentru dezvoltarea conștiinței și personalității copilului și să se restructureze condițiile pentru organizarea acestuia în grădiniță. Ajungând la concluzia că socializarea unui preșcolar se realizează prin joc, este necesar să ne concentrăm asupra faptului că acest proces începe și are loc în grădiniță în cursul educației organizate pedagogic. Cu alte cuvinte, „impunerea” jocului de către profesori nu numai că nu creează o atmosferă în curs de dezvoltare, ci acționează negativ și asupra dezvoltării copilului. Managementul pedagogic al jocului este unul dintre cele mai importante lucruri, unde se arată nu numai profesionalismul profesorului, ci și dezvoltarea inițiativei și creativității preșcolarilor și, prin urmare, procesul de socializare.

Activitatea de joc joacă un rol crucial în dezvoltarea socială a copiilor preșcolari. Prin intermediul jocului, aceștia învață să interacționeze cu ceilalți, să își dezvolte abilitățile de comunicare și să înțeleagă regulile sociale. Jocul oferă oportunități pentru copii să își exprime emoțiile, să își dezvolte imaginația și să își construiască relații interpersonale.

Atunci când copiii se implică în jocuri de grup, ei învață să coopereze, să își împartă resursele și să își rezolve conflictele într-un mod constructiv. Prin intermediul acestor interacțiuni, ei învață să înțeleagă perspectivele altor copii și să dezvolte empatie.

Jocul este, de asemenea, un mediu propice pentru dezvoltarea abilităților de leadership și de colaborare. Copiii pot învăța să își asume roluri diferite în diverse scenarii de joc, ceea ce îi ajută să își dezvolte încrederea în sine și abilitățile de comunicare.

În concluzie, activitatea de joc are un impact profund asupra socializării copiilor preșcolari, contribuind la dezvoltarea abilităților sociale și emoționale fundamentale necesare pentru interacțiunea pozitivă cu ceilalți membri ai comunității

Bibliografie:

1. KRAVTSOVA, E.E. *Probleme psihologice ale pregătirii copiilor pentru școală*. Moscova, 1991.
2. LEONTIEV, A.N. *Fundamentele psihologice ale jocului preșcolar*. Opere psihologice selectate. În 2 volume. Moscova, 1983.
3. MIHAILENKO, N., KOROTKOVA, N. *Organizarea jocului tematic în grădiniță*. Moscova: Editura Linka-Press, 2009.
4. Proiect Academic: Alma Mater, *Psihologia vârstelor: manual pentru universități*. Moscova, 2005.
5. Standardul de stat federal pentru educația generală primară. Ministerul Educației și Științei al Federației Ruse. Moscova: Iluminare, 2010.

EDUCAȚIA ECOLOGICĂ ÎN FAMILIE, GRĂDINIȚĂ ȘI ȘCOALĂ: IMPACTUL ASUPRA CONȘTIENTIZĂRII ȘI COMPORTAMENTULUI ECOLOGIC

ECOLOGICAL EDUCATION IN THE FAMILY, KINDERGARTEN AND SCHOOL: IMPACT ON ECOLOGICAL AWARENESS AND BEHAVIOR

Igor ARSENE

Institutul de Educație Fizică și Sport,
Universitatea de Stat din Moldova

Rezumat: *Educația ecologică joacă un rol fundamental în formarea conștiinței ecologice și în dezvoltarea unui comportament responsabil față de mediu. Aceasta trebuie integrată în mod eficient în familie, grădiniță și școală pentru a modela atitudinile copiilor și tinerilor în direcția unui stil de viață sustenabil. Studiul analizează influența educației ecologice asupra conștientizării și comportamentului ecologic, evidențiind rolul părinților, educatorilor și profesorilor în acest proces.*

Cercetarea prezintă date statistice privind nivelul de conștientizare ecologică în rândul diferitelor grupe de vârstă și examinează impactul educației primite în diverse medii. Rezultatele indică faptul că implicarea timpurie a familiei și instituțiilor de învățământ determină o mai mare responsabilitate ecologică și o predispoziție crescută spre adoptarea unui stil de viață sustenabil. În plus, studiul subliniază importanța activităților practice, cum ar fi reciclarea, economisirea resurselor și participarea la acțiuni ecologice, în consolidarea unui comportament responsabil.

Cercetarea sugerează necesitatea unei abordări integrate, care să implice educația formală și non-formală, pentru a îmbunătăți nivelul de conștientizare ecologică. Printr-o colaborare strânsă între familie, grădiniță și școală, se poate contribui la formarea unei generații mai responsabile față de mediu.

Cuvinte-cheie: *educație ecologică, conștientizare, sustenabilitate, familie, grădiniță, școală, mediu*

Abstract: *Environmental education plays a fundamental role in shaping ecological awareness and fostering responsible behavior towards the environment. It must be effectively integrated into family life, kindergarten, and school to guide children and young people towards a sustainable lifestyle. This study examines the influence of environmental education on awareness and behavior, emphasizing the role of parents, educators, and teachers in this process.*

The research presents statistical data on ecological awareness levels across different age groups and evaluates the impact of education received in various environments. Findings indicate that early involvement from family and educational institutions fosters greater ecological responsibility and a

stronger inclination towards adopting sustainable practices. Additionally, the study highlights the importance of hands-on activities, such as recycling, resource conservation, and participation in environmental actions, in reinforcing responsible behavior.

The study's suggest the necessity of an integrated approach that combines formal and non-formal education to enhance ecological awareness. Through close collaboration between families, kindergartens, and schools, a more environmentally responsible generation can be nurtured.

Keywords: *environmental education, awareness, sustainability, family, kindergarten, school, environment*

Introducere. Problemele ecologice globale, precum schimbările climatice, poluarea și pierderea biodiversității, reprezintă provocări majore pentru societatea contemporană. Aceste fenomene au un impact semnificativ asupra sănătății umane, ecosistemelor și economiei globale (IPCC, 2021). De exemplu, emisiile de gaze cu efect de seră au dus la creșterea temperaturilor globale cu aproximativ 1,1°C față de nivelurile preindustriale, ceea ce a generat fenomene meteorologice extreme, cum ar fi valurile de căldură și inundațiile (NASA, 2022).

În fața acestor provocări, educația ecologică joacă un rol esențial în formarea unei conștiințe ecologice și a unui comportament responsabil față de mediu. Potrivit lui Tilbury (1995), educația ecologică nu se limitează doar la transmiterea unor cunoștințe teoretice despre mediu, ci urmărește dezvoltarea unor valori, atitudini și competențe care să conducă la acțiuni concrete pentru protecția mediului. Astfel, aceasta trebuie să fie un proces continuu, care începe în familie, este consolidat în grădiniță și aprofundat în școală.

Rolul familiei în educația ecologică. Familia este primul mediu în care copiii învață despre lumea înconjurătoare și își formează primele obiceiuri ecologice (Bronfenbrenner, 1979). Studiile arată că părinții care adoptă un stil de viață sustenabil și care implică activ copiii în activități precum reciclarea, economisirea energiei și reducerea consumului de plastic contribuie la dezvoltarea unor comportamente ecologice durabile (Palmer, 1998). De exemplu, un studiu realizat de Stevenson et al. (2013) a evidențiat că elevii care provin din familii cu un grad ridicat de conștientizare ecologică sunt mai predispuși să adopte comportamente responsabile față de mediu pe termen lung.

Pe lângă modelarea comportamentului, părinții au și responsabilitatea de a stimula curiozitatea copiilor față de natură. Louv (2005) a introdus conceptul de „deficit de natură”, subliniind că lipsa interacțiunii copiilor cu mediul natural poate avea efecte negative asupra dezvoltării lor cognitive și emoționale. Prin urmare, expunerea la activități în aer liber, precum drumețiile, grădinaritul și explorarea biodiversității, este esențială pentru dezvoltarea unei conexiuni autentice cu natura.

Educația ecologică în grădiniță. Grădinița reprezintă prima etapă instituționalizată a educației ecologice și joacă un rol crucial în formarea inițială a conștiinței ecologice. Potrivit lui Hedefalk, Almqvist și Östman (2015), educația ecologică în această etapă trebuie să fie axată pe învățarea experiențială și pe jocuri care să stimuleze înțelegerea relațiilor dintre om și natură.

Un exemplu de abordare eficientă este metoda Montessori, care promovează activități practice legate de mediu, precum plantarea florilor, îngrijirea animalelor și reciclarea creativă (Montessori, 1912). Studiile arată că aceste activități nu doar că îmbunătățesc cunoștințele copiilor despre mediu, dar le și dezvoltă abilități precum empatia, responsabilitatea și gândirea critică (Elliot & Davis, 2009).

Educația ecologică în școală. Școala joacă un rol esențial în aprofundarea educației ecologice, oferind elevilor cunoștințe științifice despre mediul înconjurător și dezvoltându-le capacitatea de a analiza problemele ecologice în mod critic. UNESCO (2017) recomandă integrarea educației ecologice în toate disciplinele școlare, nu doar în științele naturii, pentru a crea o abordare interdisciplinară și holistică.

Un exemplu de program educațional de succes este „Eco-Schools”, implementat în peste 70 de țări, care încurajează elevii să participe activ la proiecte ecologice și să propună soluții sustenabile pentru problemele comunității (Barratt Hacking, Scott & Lee, 2010). Cercetările realizate de Rickinson (2001) arată că astfel de programe contribuie la creșterea nivelului de conștientizare ecologică și la dezvoltarea unui sentiment de responsabilitate față de mediu.

Pe lângă lecțiile teoretice, școlile trebuie să ofere elevilor oportunități practice de învățare. Un studiu realizat de Ernst și Monroe (2004) a demonstrat că elevii care participă la activități ecologice extracurriculare, precum excursiile în natură sau proiectele de ecologizare, prezintă o atitudine mai pozitivă față de protecția mediului și sunt mai implicați în acțiuni ecologice la vârsta adultă.

Ipoteza cercetării. educația ecologică primită din familie, grădiniță și școală contribuie semnificativ la formarea unei conștiințe ecologice și la adoptarea unui comportament responsabil față de mediu.

Scopul cercetării. Analiza impactului educației ecologice din familie, grădiniță și școală asupra comportamentului ecologic al copiilor și tinerilor, utilizând date statistice și studii comparative.

Obiectivele cercetării. 1. evaluarea nivelului de conștientizare ecologică în rândul copiilor și tinerilor. 2. determinarea influenței educației ecologice primite în familie, grădiniță și școală. 3. analiza tendințelor în adoptarea comportamentelor ecologice. 4. compararea eficienței diferitelor metode de educație ecologică. 5. propunerea unor strategii pentru îmbunătățirea educației ecologice la toate nivelurile.

Metode de cercetare. 1. Analiza documentară - studierea rapoartelor și studiilor privind educația ecologică. 2. Analiza statistică - evaluarea datelor privind conștientizarea și comportamentul ecologic. 3. Compararea strategiilor educaționale - analiza metodelor utilizate în diferite sisteme de învățământ. 4. Prezentarea datelor în tabele și grafice: ilustrarea tendințelor privind impactul educației ecologice.

Organizarea cercetării. Datele au fost colectate din surse oficiale precum UNESCO, ministerele educației din diverse țări, rapoarte ale organizațiilor ecologice și studii academice realizate între 2015-2024.

Rezultatele cercetării. Ca cercetarea noastră să poată fi desfășurată mai departe am analizat programele educaționale implementate în diferite țări și efectele acestora asupra conștientizării ecologice, și sa clasificat în următoarele aspect, după cum urmează:

Aspectul nr. 1. Nivelul de conștientizare ecologică în funcție de sursa educației.

1.1. Educația ecologică din familie și școală are cel mai mare impact asupra conștientizării ecologice. Studiile realizate de Tilbury (1995) și Palmer (1998) subliniază că familia și școala joacă un rol crucial în formarea conștiinței ecologice. Aceste instituții sunt primele care influențează atitudinile și comportamentele ecologice ale copiilor și tinerilor. Familia este adesea locul în care se formează primele valori legate de mediu. De exemplu, părinții care sunt activ implicați în activități ecologice, cum ar fi reciclarea, economisirea energiei sau plantarea arborilor, transmit aceste valori copiilor lor, ceea ce influențează profund comportamentele acestora la vârsta adultă (Palmer, 1998).

Un studiu realizat de Stevenson et al. (2013) a arătat că familiile care adoptă un stil de viață sustenabil contribuie semnificativ la dezvoltarea unui comportament ecologic responsabil al copiilor. Aceasta se datorează faptului că, în familie, copiii sunt expuși la activități ecologice direct, iar această expunere le formează convingeri ecologice pe termen lung. În plus, părinții care sunt în mod activ implicați în educația ecologică, transmit această responsabilitate și către copiii lor, iar cercetările au arătat o corelație pozitivă între educația ecologică din familie și acțiunile ecologice ale adolescenților (Ernst & Monroe, 2004).

În ceea ce privește școala, cercetările efectuate de Hedefalk, Almqvist și Östman (2015) au arătat că educația ecologică oferită în școli contribuie semnificativ la dezvoltarea cunoștințelor și atitudinilor ecologice ale elevilor. De exemplu, programele educaționale implementate în școlile din diverse țări, cum ar fi programul „Eco-Schools”, sunt considerate foarte eficiente. Aceste programe integrează în curriculum activități și proiecte de protecția mediului, care ajută elevii să înțeleagă legătura dintre activitățile lor zilnice și impactul asupra mediului înconjurător (Barratt Hacking, Scott & Lee, 2010).

Mai mult, un studiu realizat de Rickinson (2001) a subliniat că atunci când educația ecologică este integrată în mai multe discipline, nu doar în cadrul lecțiilor de științe ale naturii, elevii sunt mai bine pregătiți pentru a adopta comportamente sustenabile. Prin urmare, școala poate avea un impact semnificativ asupra conștientizării ecologice, nu doar prin predare teoretică, ci și prin oferirea de experiențe de învățare activă și prin stimularea implicării elevilor în proiecte de protecție a mediului.

1.2. Mass-media joacă un rol secundar, dar este un factor influent în formarea atitudinilor ecologice. Deși mass-media nu este la fel de influentă ca educația din familie și școală, cercetările arată că aceasta joacă un rol important în formarea și modelarea atitudinilor ecologice. Conform studiilor realizate de Stevenson et al. (2013), mass-media poate extinde cunoștințele și poate crea o sensibilizare suplimentară în rândul publicului larg cu privire la problemele ecologice globale. Mass-media, prin filme, documentare și campanii publicitare, poate contribui la educația ecologică și poate ajuta la schimbarea atitudinilor față de protecția mediului.

De asemenea, studiile de caz realizate de Barratt Hacking et al. (2010) în contextul „Eco-Schools” sugerează că mass-media are un impact pozitiv atunci când colaborează cu instituțiile educaționale pentru a transmite mesaje ecologice și pentru a încuraja tinerii să adopte un comportament ecologic responsabil. Un exemplu relevant în acest sens îl constituie campaniile de conștientizare ecologică difuzate pe canalele de televiziune, care au fost dovedite a avea un impact asupra comportamentului tinerilor, mai ales atunci când aceste campanii sunt susținute de platforme educaționale.

În plus, studiile realizate de Louv (2005) în „Last Child in the Woods” arată că mass-media are un impact major asupra percepției publicului cu privire la natura și protecția mediului, însă acest impact este mai puțin direct comparativ cu influența educației din familie și școală. Mass-media poate întări mesajele

ecologice deja prezentate în familie și școală, dar este nevoie de o colaborare între toate aceste surse de educație pentru a obține o schimbare semnificativă în comportamentele ecologice ale tinerelor generații.

Impactul nr. 2. Impactul educației ecologice asupra comportamentului ecologic.

2.1. Economisirea apei și energiei este cel mai frecvent comportament ecologic adoptat. Studiile arată că economisirea apei și energiei reprezintă cele mai comune comportamente ecologice adoptate de tineri, ca urmare a educației ecologice primite. Conform unui studiu realizat de Barratt Hacking et al. (2010), copiii care au fost educați în spiritul economisirii resurselor naturale, prin campanii educaționale sau activități în școli, sunt mai predispuși să adopte comportamente responsabile în viața de zi cu zi. De exemplu, economisirea apei prin utilizarea moderată a apei în activitățile zilnice sau oprirea aparatelor electrice atunci când nu sunt folosite sunt comportamente care au fost observate frecvent în rândul elevilor din școlile care au implementat educația ecologică.

Într-un studiu realizat de Ernst și Monroe (2004), s-a constatat că educația ecologică primită în școli contribuie la conștientizarea elevilor cu privire la importanța economisirii energiei și apei. Aceste comportamente sunt, de multe ori, învățate prin exemple concrete, precum colectarea apei de ploaie sau folosirea becurilor economice. În acest context, educația ecologică contribuie semnificativ la dezvoltarea unui comportament responsabil față de resursele naturale.

În plus, cercetările realizate de Louv (2005) sugerează că educația ecologică poate influența comportamentele tinerilor la o vârstă fragedă. Acestea sunt menite să devină obiceiuri pe termen lung, iar economisirea apei și energiei reprezintă un comportament ușor de adoptat, având în vedere că este simplu și adesea recompensat prin economii financiare. De asemenea, programele educaționale care promovează eficiența energetică, cum ar fi cele care încurajează utilizarea aparatelor electrice eficiente din punct de vedere energetic, au avut un impact semnificativ asupra conștientizării tinerilor și a comportamentului lor.

2.2. Transportul ecologic și reciclarea necesită mai multă promovare în rândul tinerilor. În ciuda progreselor înregistrate în domeniul economisirii apei și energiei, comportamentele ecologice legate de transportul ecologic și reciclare necesită în continuare mai multă promovare, în special în rândul tinerelor generații. Conform unui studiu realizat de Hedefalk, Almqvist și Östman (2015), mulți tineri nu adoptă comportamente ecologice legate de transportul ecologic (de exemplu, mersul pe bicicletă, utilizarea transportului public sau carpooling-ul), deoarece alternativele mai convenționale, cum ar fi utilizarea mașinii personale, rămân predominant populare. Acest fenomen este legat, într-o măsură considerabilă, de lipsa educației ecologice eficiente în acest domeniu și de infrastructura insuficient dezvoltată pentru transportul ecologic în multe zone.

Un alt comportament ecologic care necesită o promovare mai mare este reciclarea. Studiile efectuate de Palmer (1998) și Stevenson et al. (2013) sugerează că, deși mulți tineri sunt conștienți de importanța reciclării, obiceiurile de reciclare nu sunt întotdeauna implementate corespunzător în viața de zi cu zi. Acest lucru se datorează adesea lipsei de infrastructură adecvată pentru colectarea selectivă a deșeurilor și educației insuficiente privind procesul de reciclare corectă. Proiectele educaționale care includ demonstrarea practicii corecte a reciclării și implicarea activă a tinerilor în acest proces sunt esențiale pentru a promova comportamente ecologice responsabile în acest domeniu.

De asemenea, un studiu realizat de Tilbury (1995) a evidențiat că, deși multe școli integrează educația ecologică în curriculum, acest lucru nu este suficient pentru a încuraja tinerii să adopte comportamente ecologice de lungă durată. Programele educaționale care promovează transportul ecologic și reciclarea, cum ar fi organizarea de competiții de reciclare sau de zile fără mașini, pot contribui la formarea unor obiceiuri ecologice corecte. Aceasta poate încuraja tinerii să devină mai conștienți de impactul lor asupra mediului și să adopte comportamente mai responsabile legate de transportul ecologic și reciclare.

Aspectul nr. 3. Compararea metodelor de educație ecologică în școală.

3.1. Activitățile practice și excursiile ecologice sunt cele mai eficiente în consolidarea cunoștințelor. Un aspect esențial al educației ecologice în școli este utilizarea metodelor practice pentru consolidarea cunoștințelor teoretice dobândite de elevi. Activitățile practice, precum plantarea arborilor, curățarea zonelor verzi, realizarea de proiecte de reciclare și organizarea de excursii ecologice, sunt recunoscute ca fiind unele dintre cele mai eficiente tehnici educaționale pentru promovarea conștientizării ecologice. Conform cercetărilor realizate de Palmer și Suggate (2011), învățarea prin experiență și activități directe în natură contribuie semnificativ la formarea unei atitudini responsabile față de mediul înconjurător.

Activitățile practice, care implică interacțiunea directă cu mediul, sunt eficiente pentru a transforma informațiile teoretice în comportamente concrete. Într-un studiu realizat de Tilbury (1995), s-a observat că elevii care au participat la activități ecologice practice în cadrul lecțiilor de educație ecologică au avut o înțelegere mai profundă a conceptelor legate de protecția mediului, comparativ cu cei care au primit doar

informații teoretice. Activitățile care implică reciclarea, colectarea deșeurilor sau plantarea de plante sunt activități care încurajează gândirea critică și rezolvarea problemelor în contexte reale, ajutând elevii să aplice cunoștințele dobândite într-un mod practic.

În ceea ce privește excursiile ecologice, acestea sunt extrem de valoroase pentru consolidarea cunoștințelor ecologice ale elevilor, deoarece oferă oportunitatea de a învăța direct din mediul natural. Studiile realizate de Rickinson (2001) și de Hedefalk et al. (2015) sugerează că excursiile ecologice au un impact semnificativ asupra dezvoltării unei înțelegeri practice a problemelor ecologice și asupra formării atitudinilor pro-ecologice. Acestea oferă elevilor ocazia de a înțelege problemele ecologice dintr-o perspectivă personală și directă, ceea ce poate stimula un comportament mai responsabil față de mediul înconjurător.

Excursiile și activitățile practice sunt și o modalitate de a încuraja învățarea colaborativă și de a stimula interacțiunile sociale, fapt care poate contribui la crearea unui sentiment de responsabilitate colectivă față de protejarea mediului. De asemenea, implicarea elevilor în activități ecologice reale îi poate motiva să adopte un stil de viață mai sustenabil și să aplice ceea ce au învățat în viața lor de zi cu zi.

Activitățile practice și excursiile ecologice reprezintă cele mai eficiente metode de educație ecologică în școli, deoarece nu doar că întăresc cunoștințele teoretice, dar și formează o legătură emoțională și cognitivă între elevi și mediul natural. Aceste metode oferă oportunități de învățare activă, dezvoltă gândirea critică și încurajează adoptarea unui comportament responsabil față de mediul înconjurător. În acest context, educația ecologică devine un instrument esențial pentru construirea unui viitor mai sustenabil și mai responsabil.

Indicații practico-metodice

1. Implicarea activă a părinților – crearea unor programe comune de educație ecologică pentru părinți și copii.
2. Extinderea activităților practice în grădiniță și școală – proiecte de reciclare, plantare de copaci, vizite la centre ecologice.
3. Utilizarea resurselor digitale interactive – aplicații și platforme educaționale despre ecologie.
4. Integrarea conținutului ecologic în toate disciplinele școlare – ex. Matematică (calcularea consumului de apă), biologie (studii despre biodiversitate).
5. Organizarea campaniilor de conștientizare – ateliere și concursuri ecologice pentru copii și tineri.

Concluzii. Concluzia acestui studiu subliniază importanța educației ecologice ca factor esențial în dezvoltarea unui comportament responsabil față de mediu. În urma cercetării, s-a constatat că influența mediului familial, grădiniței și școlii asupra conștientizării ecologice a copiilor este semnificativă, dar este necesară o abordare mai diversificată a metodelor educaționale pentru a spori eficiența acestora. Este evident că metodele teoretice, deși importante, nu sunt suficiente pentru a transforma comportamentele și atitudinile tinerelor generații. De aceea, este esențial ca educația ecologică să fie combinată cu activități practice care să permită elevilor să aplice cunoștințele dobândite într-un mod concret și să înțeleagă direct impactul acțiunilor lor asupra mediului înconjurător.

Proiectele de reciclare, organizarea de excursii ecologice și activitățile de plantare a copacilor sunt doar câteva exemple de metode care au demonstrat un impact semnificativ asupra învățării și formării unui comportament ecologic responsabil. Aceste activități nu doar că dezvoltă abilități practice, dar și încurajează o viziune mai profundă asupra necesității protecției mediului. În acest context, integrarea unor astfel de metode în cadrul educațional, în paralel cu implicarea activă a părinților și comunității, reprezintă pași importanți pentru formarea unor viitoare generații conștiente și responsabile față de mediul în care trăiesc.

Prin urmare, educația ecologică trebuie să devină o componentă esențială în curriculumul educațional, iar strategiile educaționale integrate, care includ atât teorie, cât și practică, sunt cheia succesului în formarea unui comportament sustenabil pe termen lung.

Bibliografie:

1. UNESCO (2023). Education for sustainable development goals: learning objectives.
2. Ministerul educației al româniei (2022). Strategia națională pentru educația ecologică.
3. European commission (2021). Green schools initiative.
4. Brown, t. & williams, j. (2020). The role of family in environmental education.
5. Green earth report (2019). Eco-education and its impact on youth behavior.

6. Hedefalk, M., Almqvist, J., & Östman, L. (2015). Education for sustainable development in early childhood education: A review of the research literature. *Environmental Education Research*, 21(7), 975-990.
7. Palmer, J., & Suggate, J. (2011). *Environmental Education: A Practical Guide for Teachers*. Routledge.
8. Rickinson, M. (2001). Learners and learning in environmental education: A critical review of the evidence. *Environmental Education Research*, 7(3), 207-320.
9. Tilbury, D. (1995). Environmental education for sustainability: Defining the new focus of environmental education in the 1990s. *Environmental Education Research*, 1(2), 195-212.
10. Barratt Hacking, E., Scott, W., & Lee, E. (2010). Evidence of impact of sustainable schools. Department for Children, Schools and Families.
11. Ernst, J., & Monroe, M. (2004). The effects of environment-based education on students' critical thinking skills and disposition toward critical thinking. *Environmental Education Research*, 10(4), 507-522.
12. Hedefalk, M., Almqvist, J., & Östman, L. (2015). Education for sustainable development in early childhood education: A review of the research literature. *Environmental Education Research*, 21(7), 975-990.
13. Louv, R. (2005). *Last Child in the Woods: Saving Our Children from Nature-Deficit Disorder*. Algonquin Books.
14. Palmer, J. (1998). *Environmental education in the 21st century: Theory, practice, progress and promise*. Routledge.
15. Rickinson, M. (2001). Learners and learning in environmental education: A critical review of the evidence. *Environmental Education Research*, 7(3), 207-320.
16. Stevenson, R. B., Brody, M., Dillon, J., & Wals, A. E. (2013). *International handbook of research on environmental education*. Routledge.
17. Tilbury, D. (1995). Environmental education for sustainability: Defining the new focus of environmental education in the 1990s. *Environmental Education Research*, 1(2), 195-212.

CONDIȚII PSIHO-PEDAGOGICE PENTRU ORGANIZAREA COMUNICĂRII INTERPERSONALE A PARTICIPANȚILOR LA PROCESUL EDUCAȚIONAL ÎN MEDIUL MULTICULTURAL

PSYCHO-PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR ORGANIZING INTERPERSONAL COMMUNICATION AMONG PARTICIPANTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS WITHIN A MULTICULTURAL ENVIRONMENT

Illiciev MAXIM

Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul

E-mail: maxim.illiciev@fsup.usch.md

ORCID ID: 0000-0001-6645-306X

Rezumat: Prezenta lucrare abordează condițiile psiho-pedagogice esențiale pentru facilitarea comunicării interpersonale constructive în mediile educaționale multiculturale. În contextul diversității culturale din învățământul contemporan al Republicii Moldova, implementarea unui cadru educațional incluziv și sigur din perspectiva dezvoltării socio-emoționale reprezintă o prioritate. Studiul pornește de la premisa că gradul de acceptare reciprocă, încredere interpersonală și capacitate empatică sunt corelate cu stima de sine a elevilor, poziția lor sociometrică în grup și calitatea intervențiilor pedagogice.

Din punct de vedere metodologic, cercetarea a utilizat o abordare mixtă (calitativă și cantitativă), integrând metode precum chestionare, observație sistematică, evaluarea stimei de sine și analiza sociometrică. Eșantionul a inclus elevi din ciclul primar din două grupuri cu compoziție etnoculturală diversificată. Pe baza datelor obținute, a fost conceput și implementat un program de intervenție psiho-pedagogică axat pe dezvoltarea competențelor de sensibilitate interculturală, îmbunătățirea abilităților de comunicare și consolidarea coeziunii grupului prin activități creative de grup.

Rezultatele au indicat o evoluție favorabilă: reducerea semnificativă a izolării sociale, ameliorarea indicatorilor de bunăstare psihosocială la nivel de clasă și stabilizarea stimei de sine în rândul elevilor. Studiul validează eficiența unei strategii multidimensionale ce integrează sprijin psihopedagogic individualizat, parteneriat educațional cu familiile, metodologii didactice adaptate diversității culturale, formarea cadrelor didactice în medierea conflictelor interculturale.

Fundamentată în literatura de specialitate internațională actuală, lucrarea formulează recomandări operaționale pentru politici educaționale incluzive, managementul climatului instituțional, formarea continuă a cadrelor didactice pentru mediile multiculturale.

Concluziile subliniază imperativul implementării unor politici educaționale sistematice care să promoveze modele durabile de interacțiune interpersonală în societățile multiculturale.

Cuvinte-cheie: educație multiculturală, comunicare interpersonală, competență interculturală, mediul educațional incluziv, dezvoltare socio-emoțională

Abstract: This paper examines the essential psycho-pedagogical conditions for fostering constructive interpersonal communication in multicultural educational settings. Within the context of cultural diversity in the contemporary education system of the Republic of Moldova, implementing an inclusive and safe educational framework from a socio-emotional development perspective is a priority. The study is based on the premise that the degree of mutual acceptance, interpersonal trust, and empathic capacity correlates with students' self-esteem, their sociometric position within the group, and the quality of pedagogical interventions.

From a methodological standpoint, the research employed a mixed-methods approach (qualitative and quantitative), integrating tools such as questionnaires, systematic observation, self-esteem assessment, and sociometric analysis. The sample included primary school students from two groups with diverse ethno-cultural compositions. Based on the collected data, a psycho-pedagogical intervention program was designed and implemented, focusing on developing intercultural sensitivity competencies, improving communication skills, and strengthening group cohesion through collaborative creative activities.

The results indicated positive developments: a significant reduction in social isolation, improved psychosocial well-being indicators at the classroom level, and stabilized self-esteem among students. The study validates the effectiveness of a multidimensional strategy that integrates individualized psycho-pedagogical support, educational partnerships with families, culturally adapted teaching methodologies, and teacher training in intercultural conflict mediation.

Grounded in current international scholarly literature, the paper provides operational recommendations for inclusive educational policies, institutional climate management, and continuous teacher training for multicultural environments.

The conclusions emphasize the imperative of implementing systematic educational policies that promote sustainable models of interpersonal interaction in multicultural societies.

Keywords: multicultural education, interpersonal communication, intercultural competence, inclusive educational environment, socio-emotional development

Introducere

Mediul educațional contemporan se află într-o profundă transformare, determinată de procesele globalizării, migrația activă și diversitatea culturală tot mai accentuată în cadrul sistemelor naționale de învățământ. În acest context, interacțiunea interpersonală dintre participanții la procesul educațional – elevi, cadre didactice, părinți și administrație – capătă o semnificație deosebită. Aceasta este cu atât mai relevantă în Republica Moldova, unde spațiul școlar devine din ce în ce mai multicultural datorită includerii reprezentanților unor grupuri etnice, lingvistice și religioase diferite.

Mediul educațional multicultural nu influențează doar condițiile academice, ci și cele socio-emoționale de dezvoltare a elevilor, ceea ce impune reconsiderarea abordărilor pedagogice privind organizarea comunicării. În ciuda interesului existent pentru problema comunicării interculturale, aspectele sale psihologice sunt adesea subestimate în politicile educaționale: percepția și interpretarea diferențelor culturale, formarea empatiei, dezvoltarea încrederii și a capacității de cooperare.

Comunicarea interpersonală în astfel de condiții nu se reduce la simplul schimb de informații, ci reprezintă un proces de construire a înțelegerii reciproce, depășire a prejudecăților și a barierelor culturale. Acest lucru este deosebit de important în învățământul primar și gimnazial, unde se pun bazele identității sociale și se formează abilitățile de comunicare de bază. Cercetările subliniază că socializarea de succes într-un mediu multicultural depinde direct de calitatea relațiilor interpersonale [1, p. 212].

Pentru o înțelegere profundă a problematicii, este necesar să continuăm cu definirea conceptelor cheie:

Multiculturalitatea – este definită ca un ansamblu de condiții în care coexistă și interacționează diverse comunități etnoculturale, păstrând în același timp dreptul la autonomie culturală [14]. Din perspectiva pedagogică, aceasta presupune proiectarea unui mediu educațional care să permită multiple forme de identitate culturală.

Interacțiunea pedagogică – reprezintă un proces bilateral de schimb intenționat de semnificații, valori și poziții între participanții la procesul educațional. Eficiența acesteia depinde de implicarea emoțională, alinierea așteptărilor și recunoașterea reciprocă a subiectivității partenerului [2].

Încrederea interpersonală – cercetările arată că încrederea interpersonală joacă rol de mediator între diversitatea culturală și succesul academic [12]. În mediile în care copiii se simt în siguranță și acceptați, se observă un nivel mai ridicat de motivație și un risc redus de comportament conflictual.

Sensibilitatea culturală – se referă la disponibilitatea individului de a percepe pe celălalt ca purtător al unui sistem de valori și practici echivalente. În educație, aceasta presupune adaptarea materialelor didactice, retoricii cadrului didactic și evaluării și raportării comportamentului la diverse contexte etnoculturale [4].

Conceptul de comunicare interpersonală – evidențiază rolul empatiei, acceptării necondiționate și alinierii așteptărilor comportamentale. Dezvoltarea acestor competențe la elevi reduce conflictualitatea și sporește încrederea în clasele multiculturală. Teoriile educației multiculturală oferă abordări practice pentru crearea unui mediu educațional incluziv, inclusiv integrarea experienței culturale a elevilor, pedagogia critică și implicarea familiilor. Aceste strategii contribuie la consolidarea încrederii interpersonale și a performanței academice.

Interacțiunea interpersonală în mediul educațional multicultural – se bazează pe procese cognitive și emoționale de percepere a „celuilalt”, interpretare culturală și înțelegere intersubiectivă. Teoria sensibilității interculturale a lui M. Bennett [2, p. 54], examinează dezvoltarea abilității de a interacționa adecvat cu reprezentanții altor culturi ca o trecere progresivă prin stadiile de la negare la integrare. Acest model este deosebit de relevant pentru cadrele didactice, a căror sarcină nu este doar să-și conștientizeze propriile atitudini culturale, ci și să contribuie la formarea competențelor interculturale la elevi.

Teoria identității sociale a lui H. Tajfel și J. Turner [13], subliniază că apartenența la un grup etnic sau cultural influențează semnificativ percepția partenerilor de comunicare. În mediul școlar, acest lucru poate duce la fenomenul „preferinței intragrup” și marginalizării „celorlalți”. Prin urmare, fără o activitate deliberată de promovare a diversității, elevii din minorități culturale riscă să fie excluși.

În psihologia culturală, R. Schwartz și G. Hofstede [12; 7], evidențiază, de asemenea, faptul că stilul de interacțiune interpersonală variază în funcție de orientările valorice: colectivismul, ierarhia, distanța față de putere și nivelul de toleranță la incertitudine influențează interpretarea comportamentului și așteptările în comunicare.

Teoria comunicării a lui C. Rogers, pune accentul pe ascultarea empatică, acceptarea necondiționată și autenticitate ca condiții de bază ale interacțiunii eficiente [11, p. 156]. Aceste trei atitudini sunt cruciale în spațiul educațional multicultural, unde pot apărea conflicte latente datorate diferențelor de norme, exprimării emoționale sau stilurilor comportamentale.

M. Argyle, a propus un model de interacțiune socială bazat pe teoria rolurilor unde, comunicarea este percepută ca o negociere a așteptărilor comportamentale într-o situație socială [2]. În contextul școlar, aceasta înseamnă necesitatea instruirii intenționate a elevilor, mai ales în clasele primare, în formele de comportament cultural acceptabile, inclusiv reglarea verbală și non-verbală.

Empatia și reflexivitatea, conform lui L. Hoffman și K. Davis [3], sunt componente cheie ale interacțiunii constructive în mediul interpersonal. Dezvoltarea lor la elevii din clasele primare și gimnaziale sporește încrederea reciprocă și previne conflictele motivate etnic.

Paradigma educației multiculturală, elaborată de J. Banks, propune un model cu cinci componente: integrarea conținutului, dezvoltarea relațiilor pozitive, echitatea pedagogică, conștiința critică și susținerea identității [1]. Acest model este relevant pentru școlile din Republica Moldova, unde politica educațională națională promovează incluziunea, dar întâmpină deficiențe metodologice.

G. Gay, subliniază importanța predării receptiv-culturale (*culturally responsive teaching*), care presupune utilizarea experienței etnoculturale a elevilor în scopuri didactice, reducând astfel marginalizarea și consolidând încrederea în clasă [6, p. 122].

S. Nieto, evidențiază rolul pedagogiei critice și implicarea familiilor în formarea „capitalului intercultural” – ansamblul de cunoștințe, atitudini și abilități necesare socializării eficiente într-un mediu multicultural [9, p. 89].

Teoriile contemporane ale comunicării interculturale și percepției sociale subliniază importanța proceselor cognitive și emoționale în formarea interacțiunii eficiente în mediul educațional multicultural. Modelul sensibilității interculturale și teoria identității sociale demonstrează că conștientizarea diferențelor culturale și depășirea stereotipurilor sunt factori esențiali ai integrării de succes a elevilor.

Strategiile pedagogice moderne pun din ce în ce mai mult accent pe dezvoltarea competențelor interculturale și a empatiei ca condiții ale interacțiunii de succes în mediul școlar [6, p. 77]. Totuși, implementarea acestora necesită o pregătire psihologică profundă a cadrelor didactice, stăpânirea tehnicilor de interacțiune în grup, abordarea mediativă a rezolvării conflictelor și sensibilitate culturală în comunicare.

Datele empirice numeroase, obținute în cadrul programelor UNESCO și OECD, arată că calitatea scăzută a comunicării interpersonale în școlile cu grupul de elevi, etnic diversificat duce la izolare socială, scăderea rezultatelor academice și accentuarea segregăției culturale [10, p. 104]. În acest context, cadrele didactice joacă un rol esențial în crearea unei atmosfere de încredere, respect reciproc și deschidere.

Creșterea diversității grupurilor școlare este determinată atât de procesele migratorii interne, cât și de implicarea activă a minorităților naționale în sistemul general de învățământ. În Republica Moldova se observă o creștere constantă a numărului de elevi pentru care limba română sau rusă nu este maternă, precum și o diversificare a comunităților etnoculturale din instituțiile de învățământ. Acest fapt face ca mediul educațional multicultural să devină nu o excepție, ci mai degrabă o normă. Astfel, studiul condițiilor psihopedagogice care favorizează dezvoltarea comunicării constructive în mediul educațional multicultural reprezintă nu doar un pas semnificativ din punct de vedere științific, ci și o necesitate practică în construirea unor școli incluzive și echitabile, în care fiecare copil să se simtă respectat și acceptat, indiferent de apartenența culturală. Prin urmare, interacțiunea interpersonală eficientă într-un mediu multicultural necesită o abordare integrată, care să combine dezvoltarea sensibilității culturale, empatiei și metodelor pedagogice adaptate diversității. Implementarea acestor principii în practica educațională favorizează armonizarea relațiilor interetnice și crearea unui climat psihologic favorabil în grupul școlar.

Pornind de la analiza provocărilor contemporane, scopul cercetării constă în determinarea și fundamentarea unui complex de condiții psiho-pedagogice care să asigure comunicarea interpersonală productivă a participanților la procesul educațional în mediul multicultural.

Pentru atingerea acestui scop, au fost formulate următoarele obiective:

1. Analiza abordărilor teoretice contemporane privind interacțiunea interpersonală în mediul educațional multicultural;
2. Identificarea factorilor psiho-pedagogici cheie care influențează calitatea comunicării interpersonale;
3. Elaborarea și testarea unui model de organizare a interacțiunii interpersonale în condiții de diversitate culturală;
4. Evaluarea eficienței programului pe baza monitorizării diagnostice a stimei de sine, statutului sociometric și climatului de grup;
5. Formularea de recomandări practice pentru învățământul general din Republica Moldova.

Prin urmare, cercetarea vizează identificarea unor răspunsuri la provocările complexe cu care se confruntă sistemul educațional, implicând o combinație între analiza teoretică, evaluarea empirică și implementarea unui program de intervenție.

Metodologia cercetării

Prezentul studiu se bazează pe o metodologie calitativă cu elemente de analiză de caz și analiză de conținut a datelor empirice obținute în cadrul diagnosticării relațiilor interpersonale ale elevilor de vârstă școlară mică într-un mediu educațional multicultural. Sarcina principală a constă în identificarea și testarea condițiilor psiho-pedagogice care favorizează optimizarea comunicării interpersonale în contextul diversității culturale.

Design-ul cercetării cuprinde trei etape cheie:

1. **Diagnoza inițială** – evaluarea stimei de sine și a statutului sociometric al participanților;
2. **Intervenția formativă** – implementarea unui program de sprijin psiho-pedagogic;
3. **Evaluarea finală** – rediagnosticarea și compararea modificărilor constatate.

Cercetarea a fost realizată în cadrul a cinci școli din Republica Moldova, pe două grupuri academice de elevi din clasele a III-a și a IV-a (142 de participanți în total). Grupul de elevi se caracterizează prin diversitate etnoculturală: într-o clasă, proporția elevilor pentru care limba română nu este limbă maternă a constituit aproximativ 40%. În eșantion sunt implicați copii de origine moldovenească, găgăuză, bulgară, rusă și ucraineană.

Participanții la studiu au inclus: 142 de elevi de vârstă școlară mică (7–11 ani); 10 diriginți; 5 pedagogi de sprijin/psihologi școlari; 5 reprezentanți ai administrației școlare.

Contextul cercetării – școli cu programe educaționale multilingvistice, care implementează limba română ca limbă de stat, menținând în paralel predarea disciplinelor în limba rusă ca limbă de comunicare interetnică. Instituțiile de învățământ colaborează activ cu programele guvernamentale susținute de ERASMUS+ și participă la proiecte susținute de UNESCO Institute for Lifelong Learning.

În cercetare s-a utilizat **triangularea metodologică**, combinând metode cantitative și calitative:

Metode de evaluare a stimei de sine:

- *Metoda „determinării nivelului stimei de sine generale a copilului în grup”* (adaptare după Coppersmith, modificată de G. Craig).
- *Scala Dembo-Rubinstein* – pentru evaluarea nivelului stimei de sine și identificarea tendințelor de supraestimare/subestimare.

Evaluarea statutului sociometric:

- *Testul sociometric:* copiilor li s-a cerut să aleagă trei colegi pe care i-ar invita la ziua lor de naștere. Datele obținute au fost utilizate pentru calcularea coeficienților sociometrici și a indicilor de expansivitate.

Observația:

- *Observația pedagogică nestructurată* – desfășurată în timpul orelor și activităților extracurriculare, înregistrând manifestări de cooperare, empatie și implicare în activități de grup.

Interviuri și chestionare:

- *Interviuri semi-structurate cu cadrele didactice* – pentru identificarea barierelor și condițiilor de sprijin pedagogic eficient în mediul multicultural.
- *Chestionare pentru părinți* – vizând comunicarea în cadrul familiei, practicile culturale și percepția incluziunii în mediul școlar.

Proceduri de analiză a datelor:

- *Analiza de conținut* a declarațiilor verbale și observațiilor – cu categorizarea ulterioară după indicatori de cooperare, toleranță, empatie, acceptare.
- *Codificarea tematică* a răspunsurilor din chestionare – evidențiind modele repetitive în răspunsurile părinților și cadrelor didactice.
- *Analiza sociometrică:* calculul coeficientului stării emoționale de bine, conform formulei: (număr de „vedete” + preferați) – (neglijați + izolați), permițând evaluarea cantitativă a climatului psihologic al clasei.
- *Analiza comparativă* a datelor pre- și post-intervenție – examinând modificările la nivel de stimă de sine, statutul sociometric și frecvența comportamentelor pozitive (ajutor, recunoaștere, colaborare).

Cercetarea a respectat normele etice și standardele recomandate pentru studiile efectuate asupra copiilor și în domeniul educației. S-a obținut consimțământul informat scris al tuturor părinților participanților. Elevii au fost informați despre scopul studiului într-un limbaj accesibil. Toate datele au fost prelucrate anonim, iar participarea la programul de intervenție a fost voluntară, cu posibilitatea de retragere la orice moment.

Rezultate

În prima etapă a cercetării, având ca scop identificarea particularităților interacțiunii interpersonale în mediul educațional multicultural, a fost realizat un examen diagnostic al elevilor din zece clase paralele. Rezultatele au evidențiat diferențe semnificative în nivelul stimei de sine și gradul de integrare în grup, în special în grupele A, unde clima socio-psihologică s-a dovedit a fi cea mai tensionată.

În grupele A, 56% dintre elevi au demonstrat un nivel ridicat al stimei de sine, ceea ce corespunde în general indicatorilor normativi pentru vârsta școlară mică. Totuși, în același timp, aproximativ 30% dintre copii prezentau fie o stimă de sine foarte scăzută (17%), fie excesiv de ridicată (13%). Aceste fluctuații indică o percepție instabilă a sinelui ca membru al grupului și potențiale dificultăți în stabilirea legăturilor sociale. În grupele B, situația s-a dovedit mai echilibrată: 53% dintre respondenți aveau un nivel

ridicat al stimei de sine, 11% – un nivel mediu, și doar 7% – un nivel scăzut. Cu toate acestea, s-a constatat că 29% dintre copii aveau o stimă de sine excesiv de ridicată, ceea ce poate fi, de asemenea, un predictor al dificultăților de comunicare și comportamentale.

Diagnosticarea realizată cu ajutorul metodei „determinării nivelului stimei de sine generale a copilului în grup” a confirmat aceste rezultate. În ambele grupuri, peste 62% dintre copii au demonstrat o percepție adecvată a sinelui, însă în grupele A s-a înregistrat un număr mai mare de cazuri de stimă de sine scăzută sau foarte scăzută. Această tendință pare deosebit de îngrijorătoare într-un mediu multicultural, unde copiii cu un statut vulnerabil se pot confrunta cu o dublă tensiune – internă (legată de stimă de sine) și externă (legată de neacceptarea din partea colegilor).

Analiza sociometrică a confirmat prezența tensiunii în grupele A. Aici, 33% dintre elevi s-au aflat în statutul de „izolați”, adică nu au primit nicio alegere pozitivă din partea colegilor. În același timp, doar 21,5% au fost recunoscuți ca lideri („vedete”), iar încă 10% – ca preferați. O proporție semnificativă de elevi (16,5%) se aflau într-o poziție marginală, având semne minime de acceptare în grup. Calculul coeficientului de stare de bine, care determină diferența dintre numărul statutelor pozitive și negative, emoțional semnificative, a indicat o valoare negativă: -4, ceea ce sugerează un deficit socioafectiv și posibilă segregare socială.

În grupele B, clima a fost mai apropiată de una stabil-favorabilă: doar 16% dintre elevi au fost izolați, iar 32% au fost incluși în nucleul social al grupului. Cu toate acestea, chiar și aici au existat semne de tensiune: 23% dintre respondenți au fost neglijați, iar indicatorul de acceptare în grupe a fost de -1, ceea ce înseamnă că echilibrul preferințelor interpersonale a fost menținut doar parțial.

Pentru depășirea dificultăților identificate și testarea condițiilor psiho-pedagogice eficiente, a fost implementat un program axat pe dezvoltarea sensibilității interpersonale, a empatiei și a abilităților de interacțiune culturală. Structura acestuia a inclus exerciții ludice, proiecte comune, mini-festivaluri culturale, precum și o serie de lecții cu elemente de activitate creativă de grup. Atenția principală a fost acordată grupelor A, ca fiind cele mai problematice.

La șase săptămâni de la lansarea programului, a fost realizată o rediagnosticare. Datele obținute au arătat că numărul elevilor care se aflau anterior în statut de izolați a scăzut de la 21% la 13%. În același timp, a crescut numărul copiilor care au obținut o acceptare stabilă: statutul de „acceptat” a fost atribuit la 32% dintre elevi, față de 16,5% anterior. Indicatorul de acceptare în grup s-a îmbunătățit de la -4 la -1, ceea ce indică o dinamică pozitivă a climatului intra-grup.

Pe lângă schimbările cantitative, au fost înregistrate și modificări calitative: copiii au început să coopereze mai spontan, numărul conflictelor a scăzut, iar implicarea emoțională în activitățile comune a crescut. De exemplu, mai mulți elevi care nu primiseră nicio alegere pozitivă anterior, după participarea la o dramatizare a basmului popular moldovenesc, au primit două invitații de parteneriat în joc – pentru prima dată de la începutul investigației.

Aceste rezultate confirmă ipoteza conform căreia dezvoltarea relațiilor de încredere și incluziune este posibilă prin intermediul unui program de sprijin pedagogic special organizat, orientat nu doar asupra formării abilităților de comunicare, ci și asupra transformării relațiilor din cadrul grupului. Au fost deosebit de eficiente formele de lucru axate pe crearea unei atmosfere emoțional sigure și pe recunoașterea unicității culturale a fiecărui participant.

Cu toate acestea, chiar și cu dinamica pozitivă, au fost identificate dificultăți. În primul rând, aceasta se referă la implicarea limitată a familiilor elevilor, în special a celor care nu stăpânesc suficient limba română. Cadrele didactice au menționat, de asemenea, că implementarea programului a necesitat resurse temporale și emoționale suplimentare, ceea ce, în condiții de suprasolicitare și pregătire metodologică insuficientă, poate reduce sustenabilitatea acestuia.

Prin urmare, se poate concluziona că îmbunătățirea interacțiunii interpersonale în mediul educațional multicultural necesită o muncă sistematică, care să combine sprijinul pedagogic, abordarea individualizată și medierea culturală. Datele empirice au demonstrat că, chiar și în grupurile cu un climat inițial nefavorabil, este posibilă creșterea unei dinamici pozitive, cu condiția creării unor condiții psiho-pedagogice adecvate și a accentuării activității creative de grup ca formă universală de apropiere.

Discuții

Rezultatele cercetării efectuate indică o corelație semnificativă între stima de sine a elevilor, statutul lor sociometric și calitatea interacțiunii interpersonale în condițiile unui mediu educațional multicultural. Datele obținute confirmă o serie de poziții cheie din literatura academică contemporană din domeniile educației interculturale, psihologiei pedagogice și teoriei interacțiunii sociale.

În primul rând, tendința observată de îmbunătățire a climatului emoțional-psihologic după implementarea programului de intervenție confirmă eficacitatea conceptului de pedagogie orientată cultural, dezvoltat de G. Gay. Conform abordării sale, schimbările pozitive în grupul școlar sunt posibile doar prin muncă sistematică care să țină cont de particularitățile culturale ale elevilor și să le utilizeze ca resursă, nu ca barieră [6, p. 122]. În mod similar, S. Nieto, subliniază că implicarea durabilă în viața școlară poate fi asigurată prin recunoașterea și integrarea componentelor etnoculturale în practica educațională [9, p. 89].

Cercetarea a demonstrat, de asemenea, că includerea activităților creative de grup, contribuie nu doar la creșterea stimei de sine, ci și la formarea unor legături pozitive stabile între participanții la procesul educațional. Această constatare este în concordanță cu teoriile lui D. Banks, care subliniază că implicarea emoțională în activități comune reprezintă unul dintre mecanismele centrale de formare a toleranței și respectului față de alteritate [1, p. 212]. Datele noastre arată că chiar și forme simple de activitate comună – de la exerciții ludice până la dramatizarea basmelor – pot schimba semnificativ statutul unui elev care anterior se afla în izolare socială.

Este important de menționat și contextul cultural specific al cercetării. În Republica Moldova, ca și în alte țări din Europa Centrală și de Est, sistemul educațional abia trece treptat de la un model asimilator la unul al diversității incluzive. În acest sens, rezultatele obținute completează datele comparative prezentate în raportul OECD, privind educația incluzivă (2021), unde se subliniază că sensibilitatea culturală a cadrelor didactice este un factor determinant în adaptarea cu succes a elevilor din minorități etnice [10, p. 104].

O atenție deosebită o merită corelațiile dintre nivelul stimei de sine și poziția sociometrică. În conformitate cu modelul identității sociale al lui H. Tajfel și J. Turner [13], apartenența la grup și gradul de acceptare influențează direct autopercepția individului. Această premisă a fost confirmată empiric în cadrul cercetării: copiii care nu au primit nicio alegere pozitivă în sociometrie au demonstrat fie o stimă de sine scăzută, fie una extrem de redusă, în timp ce elevii cu statut înalt în grup s-au caracterizat prin evaluări stabile și realiste ale sinelui. După implementarea programului de intervenție, chiar și în cazul unui număr redus de alegeri reciproce a crescut semnificativ satisfacția subiectivă a copilului și a redus manifestările de anxietate socială.

Cu toate acestea, rezultatele obținute trebuie interpretate ținând cont de o serie de limitări metodologice și organizatorice. În primul rând, volumul eșantionului a fost limitat la două categorii de grupuri academice și permite generalizări medii la întregul sistem educațional. În al doilea rând, factorul uman a jucat un rol semnificativ în implementarea programului: motivația ridicată a învățătorilor elevilor din grupurile A, deschiderea sa către inovații și interacțiunea empatică cu copiii au fost determinante pentru succesul activităților. În alte condiții, unde sprijinul pedagogic este mai slab, un program similar ar putea avea rezultate diferite.

De asemenea, este necesar să se ia în considerare perioada limitată de timp a cercetării: șase săptămâni permit o evaluare redusă a durabilității schimbărilor pe termen lung. În acest context, putem face referire la lucrările lui D. Deardorff [4], care subliniază necesitatea unui sprijin cultural continuu pe parcursul întregii experiențe școlare, nu doar în cadrul unor activități periodice. Cercetarea noastră poate fi considerată o verificare experimentală a acestei idei pe o perioadă restrânsă.

O observație interesantă a fost constatată la nivelul fenomenului de „empatie de grup” care a început să se contureze în timpul activităților comune. Deși acesta nu a fost evaluat cantitativ, observațiile au înregistrat acte spontane de sprijin, afirmații de compasiune și ajutor reciproc în îndeplinirea sarcinilor. Aceste elemente sunt în concordanță cu conceptul acceptării necondiționate al lui C. Rogers, ca fundament al comunicării de încredere [11]. Prin urmare, se poate presupune că dezvoltarea empatiei interpersonale reprezintă o condiție importantă pentru atenuarea tensiunilor interculturale.

De menționat este și rolul părinților. Studiul a arătat că acolo unde părinții și-au manifestat interesul față de viața școlară, au participat activ la pregătirea evenimentelor și au împărtășit tradiții culturale (de exemplu, aducând bucate naționale sau ajutând la confecționarea costumelor), copiii au demonstrat un nivel mai ridicat de integrare. Acest lucru confirmă importanța implicării interculturale a familiilor, descrisă în lucrările lui J. Epstein, și necesitatea includerii comunităților familiale în politicile pedagogice ale școlii [5].

O atenție specială o merită impactul barierei lingvistice. În școlile unde limba de predare diferă de limba maternă a unei părți din elevi, comunicarea interpersonală este deosebit de vulnerabilă. În grupele studiate, aceasta s-a manifestat prin dificultăți în înțelegerea instrucțiunilor și o participare limitată în interacțiuni. Acest lucru confirmă concluziile cercetărilor lui R. Kims, privind bilingvismul, care subliniază

că un sprijin lingvistic insuficient pentru elevii din familii multilingve poate duce la marginalizarea lor secundară [8].

Ca direcție promițătoare de dezvoltare, se poate lua în considerare implementarea de training-uri interculturale pentru cadrele didactice, axate pe dezvoltarea sensibilității la diferențe culturale, conștientizarea propriilor atitudini și formarea unor strategii flexibile de răspuns în situații conflictuale sau ambigue. Fără o astfel de pregătire, este dificil să ne așteptăm la o implementare durabilă a practicilor multiculturale în viața cotidiană a școlii.

Prin urmare, sintetizând observațiile prezentate, se pot formula câteva concluzii conceptuale. În primul rând, interacțiunea interpersonală în condiții de diversitate culturală nu este un proces spontan, ci rezultatul unui sprijin pedagogic și social intenționat. În al doilea rând, factorii psihologici – cum ar fi nivelul stimei de sine, nevoia de acceptare și siguranța emoțională – joacă un rol structural în dinamica integrării școlare. În al treilea rând, chiar și cu resurse limitate, dar cu o echipă profesionist motivată, este posibil să se obțină schimbări semnificative în dinamica socială a grupului.

Concluzii

Cercetarea efectuată a confirmat faptul că organizarea comunicării interpersonale productive într-un mediu educațional multicultural necesită o abordare conștientă și sistematică, care să integreze resurse pedagogice, psihologice și socioculturale. O importanță deosebită o au factori precum susținerea stării emoționale de bine a elevilor, dezvoltarea empatiei, formarea abilităților de interacțiune cultural sensibilă și crearea unei atmosfere de acceptare și respect în grupul școlar.

Una dintre concluziile centrale este confirmarea corelației dintre stima de sine a copilului, poziția sa în sistemul relațiilor interpersonale și gradul de integrare în viața școlară. Copiii cu stima de sine scăzută sau supraestimată au fost mai des în poziții nefavorabile în cadrul grupului, au întâmpinat dificultăți în stabilirea contactelor și au devenit fie izolați, fie respinși. După implementarea programului de sprijin psiho-pedagogic, care a inclus activități creative de grup și practici comunicative, s-a înregistrat o creștere a numărului de participanți activi și acceptați, iar coeficientul stării de bine al grupului educațional s-a îmbunătățit aproape dublu.

Astfel, se pot identifica principalele condiții psiho-pedagogice care asigură o interacțiune interpersonală eficientă într-un mediu educațional multicultural:

1. Crearea unui spațiu emoțional sigur, în care fiecare elev se simte acceptat, respectat și ascultat, indiferent de apartenența etnoculturală;
2. Dezvoltarea sistematică a empatiei și sensibilității culturale – prin jocuri, traininguri, scenete, exerciții de rol și discuții deschise;
3. Organizarea activităților creative de grup ca modalitate de construire a legăturilor orizontale între elevi și de formare a încrederii interpersonale;
4. Acompanierea pedagogică a dezvoltării stimei de sine – sub formă de feedback, întărirea pozitivă, recunoașterea eforturilor și minimizarea comparațiilor între elevi;
5. Implicarea părinților în mediul educațional multicultural al școlii, aspect esențial pentru cultivarea mândriei copiilor față de propria cultură și a respectului față de ceilalți;
6. Susținerea diversității lingvistice și implementarea abordărilor bilingvistice în lucrul cu elevii pentru care limba de învățământ nu este maternă.

Rezultatele obținute oferă o bază pentru formularea unor recomandări adresate diferitor niveluri ale sistemului educațional din Republica Moldova.

Pentru factori de decizie și politici educaționale:

- Includerea în strategiile de dezvoltare școlară a elementului „sprijin pentru mediul multicultural”, cu accent pe formarea toleranței, empatiei și culturii comunicării interpersonale;
- Elaborarea și implementarea cadrelor naționale de competență interculturală a cadrelor didactice, bazate pe modele testate în programele OECD, UNESCO și ERASMUS+;
- Extinderea accesului la resurse suplimentare pentru școlile multilingve și multiculturale, inclusiv ghiduri metodologice, programe școlare adaptate și cursuri de formare continuă.

Pentru practica pedagogică:

- Integrarea componentelor interculturale în activitățile extracurriculare, zilele tematice, serate literare, atelierele culinare și alte forme de activități de grup;
- Desfășurarea unor mini-sesiuni regulate de dezvoltare a empatiei, comunicării și lucrului în echipă, folosind abordări de coaching și ludo-terapie;

- Construirea de trasee individualizate de sprijin pentru elevii cu stima de sine scăzută sau statut sociometric marginal.

Pentru formarea și perfecționarea cadrelor didactice:

- Introducerea în programele de formare pedagogică a modulelor despre sensibilitatea culturală și reglarea emoțională în mediul multicultural;
- Organizarea de training-uri și ateliere practice pentru cadrele didactice, axate pe dezvoltarea abilităților de mediere interculturală și interacțiune incluzivă;
- Crearea de condiții pentru schimbul profesional între școli din diferite contexte culturale și lingvistice, prin stagii pedagogice și comunități de practicieni.

În general, rezultatele și propunerile prezentate în lucrare sunt relevante nu doar pentru Republica Moldova, ci și pentru alte țări aflate în proces de transformare socioculturală, care urmăresc construirea unor sisteme educaționale echitabile, incluzive și cultural sensibile. Trecerea de la proclamarea formală a diversității la asimilarea ei pedagogică reală necesită eforturi interdisciplinare, cercetări empirice sistematice și o dezbatere profesională extinsă.

Bibliografie:

1. Banks, J.A. *Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum, and Teaching*. 6th ed. New York: Routledge, 2015. 368 p.
2. Bennett, M.J. *Basic Concepts of Intercultural Communication: Paradigms, Principles, and Practices*. 2nd ed. Boston: Intercultural Press, 2013. 324 p.
3. Davis, M.H. *Empathy: A Social Psychological Approach*. New York: Routledge, 2010. 360 p.
4. Deardorff, D.K. *Manual for Developing Intercultural Competencies: Story Circles*. Paris: UNESCO Publishing, 2015. 96 p.
5. Epstein, J.L. *School, Family, and Community Partnerships: Your Handbook for Action*. 4th ed. Thousand Oaks: Corwin Press, 2018. 400 p.
6. Gay, G. *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice*. 3rd ed. New York: Teachers College Press, 2018. 384 p.
7. Hofstede, G.; Hofstede, G.J.; Minkov, M. *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. 3rd ed. New York: McGraw-Hill, 2011. 576 p.
8. Kim, R.Y. *Social Work with Immigrants and Refugees: Legal Issues, Clinical Skills and Advocacy*. 2nd ed. New York: Springer Publishing Company, 2016. 328 p.
9. Nieto, S. *Language, Culture, and Teaching: Critical Perspectives*. 3rd ed. New York: Routledge, 2017. 320 p.
10. OECD. *Immigrant Students at School: Easing the Journey towards Integration*. Paris: OECD Publishing, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1787/9789264249509-en>
11. Rogers, C.R. *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*. London: Constable & Robinson, 2012. 420 p.
12. Schwartz, S.H. *An Overview of the Schwartz Theory of Basic Values*. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2012, vol. 2, no. 1, pp. 1–20. DOI: <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1116>
13. Tajfel, H.; Turner, J.C. The Social Identity Theory of Intergroup Behavior. In: Worchel, S.; Austin, W.G. (eds.). *Psychology of Intergroup Relations*. Chicago: Nelson-Hall, 2010. pp. 7–24.
14. UNESCO. *Intercultural Competences: Conceptual and Operational Framework*. Paris: UNESCO Publishing, 2022. 88 p.

ASPECTE METODOLOGICE PRIVIND STRATEGIILE DE DISCIPLINARE POZITIVĂ A ELEVILOR DIN CLASELE PRIMARE

METHODOLOGICAL ASPECTS REGARDING POSITIVE DISCIPLINE STRATEGIES FOR STUDENTS IN PRIMARY CLASSES

Silvia VRABIE

Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul

E-mail: vrabie.silvia@usch.md

ORCID ID: 0000-0001-8222-2405

Rezumat: *Timpurile moderne produc mutații profunde, proiectând școala și familia în centrul unui spațiu extrem de contorsionat, asaltat de crize și de revoluții, de ideologii și de interese. În acest context, științele pedagogice operează cu abordări și instrumente noi, adecvate unor ținte pragmatice, gândite din perspectiva eficienței. Responsabilitatea și implicarea activă a școlii și a familiei în procesul de educare a copiilor este un factor primordial în dezvoltarea armonioasă a personalității copilului. Educația la etapa contemporană constă în interiorizarea unor situații din care educatul, prea conținuturile transmise de la cadrul didactic și actul transmiterii face parte ca element constitutiv.*

Cuvinte-cheie: *disciplinare pozitivă, educație școlară, stil parental*

Abstract: *Modern times produce profound mutations, projecting the school and the family into the center of an extremely contorted space, assaulted by crises and revolutions, ideologies and interests. In this context, pedagogical sciences operate with new approaches and tools, appropriate to pragmatic targets, thought from the perspective of efficiency. The responsibility and active involvement of the school and the family in the process of educating children is a primary factor in the harmonious development of the child's personality. Education at the contemporary stage consists of the internalization of situations of which the educated, too, the contents transmitted from the teaching staff and the act of transmission are part as a constitutive element.*

Keywords: *positive discipline, school education, parenting style*

Introducere

Cercetarea se adresează tuturor celor care își propun să-și îmbunătățească abilitățile, cunoștințele și comportamentele de disciplinare și educare a copiilor – cadrelor didactice, în particular psihologi, consilieri. Aceștia la rândul lor, ajung la o altă categorie de adulți cu rol fundamental în creșterea unui copil sănătos și echilibrat – părinții. În demersul de creștere și educare a copiilor, părinții au ca principali parteneri cadrele didactice și psihologii. Al doilea context esențial de viață al copilului, în afara familiei, este școala. De aceea, ceea ce se întâmplă în școală are un impact semnificativ asupra dezvoltării armonioase și bunăstării copiilor.

Metodologia cercetării

Analiza teoretică a literaturii de specialitate care reflectă diverse abordări și viziuni asupra strategiilor de disciplinare pozitivă a elevilor din clasele primare, ne-a determinat să formulăm:

Obiectul cercetării: strategii de disciplinare pozitivă a elevilor din clasele primare.

Scopul cercetării: determinarea strategiilor de disciplinare pozitivă a elevilor din clasele primare.

Ipoteza cercetării: dacă cadrele didactice și părinții vor aplica diverse strategii de disciplinare pozitivă atunci vor contribui la dezvoltarea armonioasă și adecvată a personalității elevilor din clasele primare.

Obiectivele experimentului:

1. Selectarea tehnicilor și eșantionului de cercetare și elaborarea metodologiei de cercetare.
2. Studiarea empirică a strategiilor de disciplinare pozitivă a elevilor din clasele primare.
3. Analiza și interpretarea datelor cercetării.
4. Elaborarea concluziilor și recomandărilor.

Eșantionul cercetării. Experimentul pedagogic, etapa de constatare a inclus un eșantion aleatoriu de 32 elevi (din clasa a 3 a și a 4 a) din cadrul Liceului „ Grigore Vieru” din satul Borogani, raionul Leova, 10 cadre didactice care activează în această instituție și 32 de părinți ai copiilor din clasele menționate anterior.

Metoda principală utilizată în procesul cercetării a fost ancheta pe bază de chestionar. Întrebările din anchetă sunt de tip închis și deschis.

Principiile de elaborare a anchetei pe bază de chestionar:

- ❖ Elucidarea multitudinii aspectelor ce țin de exercitarea perceperea conceptului de „disciplinare pozitivă” a școlarului mic;
- ❖ Identificarea strategiilor de disciplinare pozitivă a elevilor din clasele primare utilizate de părinți și cadre didactice;
- ❖ Elucidarea disponibilităților părinților pentru implicarea activă în procesul de dezvoltare a personalității elevilor claselor primare.

Cu privire la elucidarea multitudinii aspectelor ce țin de exercitarea perceperea conceptului de „disciplinare pozitivă” a școlarului mic, este adresată elevilor și cu privire la identificarea strategiilor de disciplinare pozitivă a elevilor din clasele primare utilizate de părinți și cadre didactice.

Anchetele pe bază de chestionar adresate părinților conțin 11 întrebări și respectiv 15 întrebări, cu privire la indentificarea stilului parental și respectiv analiza rolurilor parentale în cadrul dezvoltării personalității copiilor de vârstă școlară mică.

Interpretarea cantitativă și calitativă a rezultatelor cercetării

Demersul experimental a fost conceput și desfășurat în conformitate cu viziunile și concepțiile teoretice și metodologice reflectate anterior și s-a desfășurat în Liceul „Grigore Vieru” din satul Borogani, raionul Leova . Chestionarele adresate elevilor, cadrelor didactice și părinților a avut drept scop identificarea strategiilor de disciplinare pozitivă a elevilor din clasele primare. În cadrul experimentului au participat 32 elevi (din clasa a 3 a și a 4 a), 32 de părinți, și 10 învățători care cresc și educă, și respectiv lucrează cu copiii de vârstă școlară mică.

Rezultatele subiecților implicați în decursul experimental sunt prezentate conform criteriilor de evaluare stabilite pentru fiecare probă de cercetare.

La etapa inițială, prin intermediul primei anchetei pe bază de chestionar (vezi Anexa nr.1), am determinat prin intermediul elevilor chestionați, care sunt modalitățile prin care poți demonstra comportamente pozitive față de ceilalți.

Inițial ne-am propus să evidențiem în viziunea elevilor cercetați de care comportamentele pozitive sunt capabili.

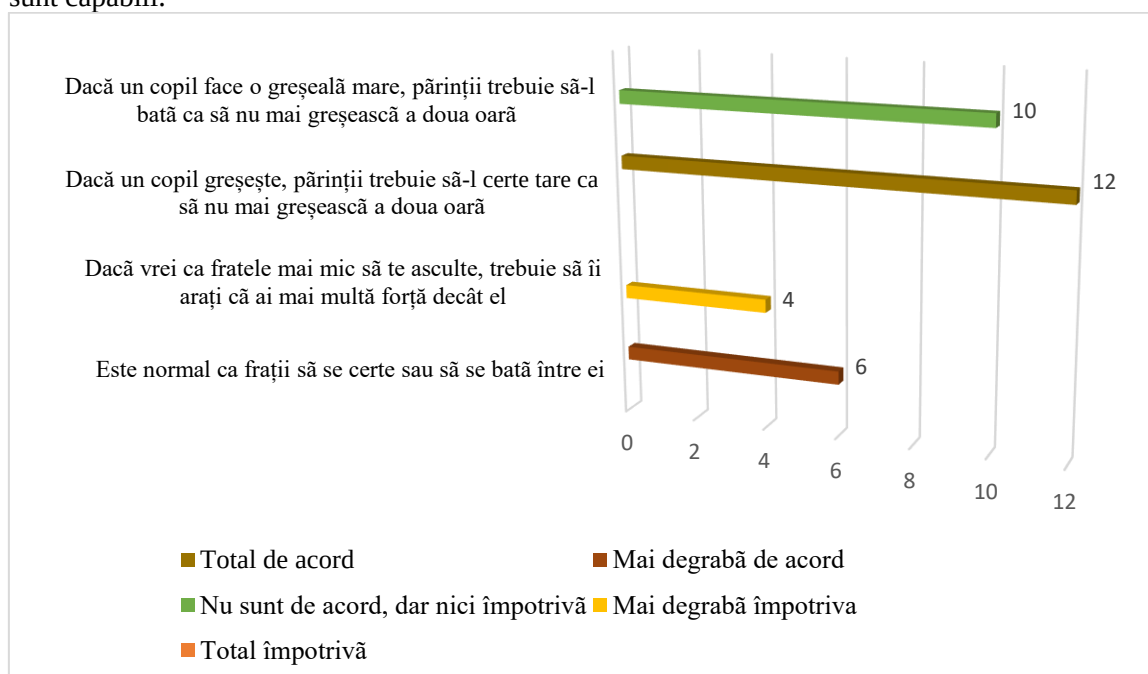


Figura1. Comportamente pozitive în viziunea elevilor

Potrivit datelor din figura 1., constatăm în viziunea elevilor cercetați care comportamentele pozitive le exteriorizează: 12 dintre elevi consideră că dacă un copil greșește, părinții trebuie să-l certe tare ca să nu mai greșească a doua oară; 10 - dacă un copil face o greșeală mare, părinții trebuie să-l bată ca să nu mai greșească a doua oară; 6 cred că este normal ca frații să se certe sau să se bată între ei, și respectiv 4 - dacă vrei ca fratele mai mic să te asculte, trebuie să îi arăți că ai mai multa forță decât el.

În continuare, am constatat de care comportamente pozitive dau dovadă în cadrul școlii.

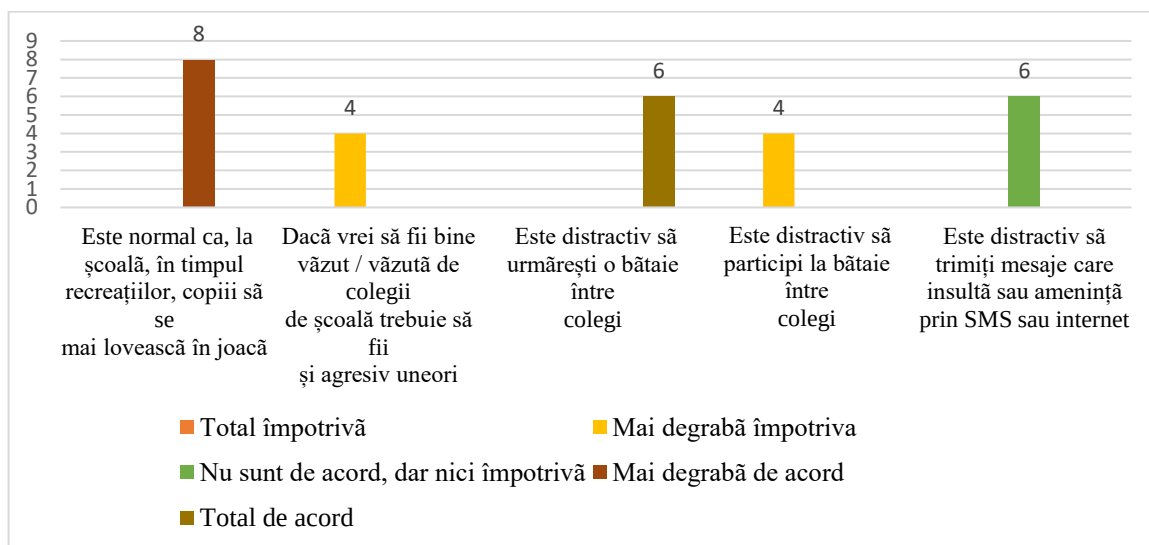


Figura 2. Comportamente pozitive ale elevilor în cadrul școlii

În baza rezultatelor reprezentate grafic în figura 2. , comportamente pozitive ale elevilor în cadrul școlii sunt: 8 dintre elevi sunt mai degrabă de acord că - este normal ca, la școală, în timpul recreațiilor, copiii să se mai lovească în joacă; respective câte 6 sunt împotriva faptului că este distractiv să participi la bătaie între colegi și 6 nu sunt de acord, dar nici împotriva că este distractiv să trimiți mesaje care insultă sau amenință prin SMS sau internet. De asemenea câte 4 sunt împotriva comportamentelor precum: dacă vrei să fii bine văzut / văzută de colegii de școală trebuie să fii și agresiv uneori sau este distractiv să participi la bătaie între colegi.

Apoi, am dorit să evidențiem care reacțiile acceptate ale colegilor când îi supără sau se lovesc.

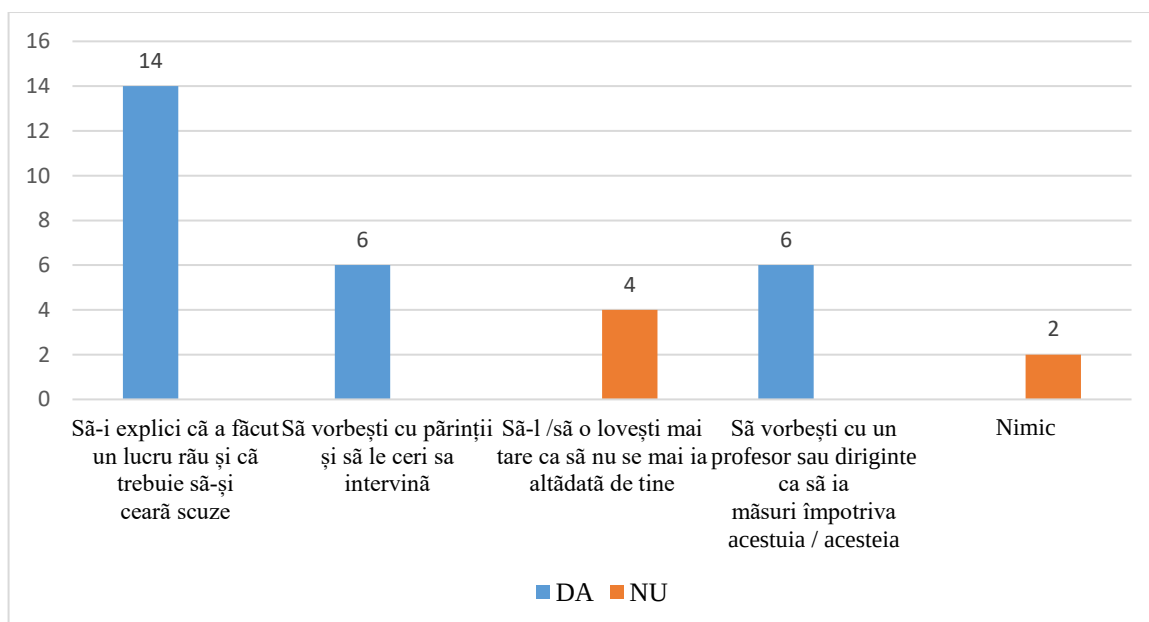


Figura 3. Reacții acceptate ale colegilor când se supără sau te lovește

În viziunea elevilor constatăm că reacțiile acceptate ale colegilor când îi supără sau se lovesc sunt: 14 dintre elevi consider că trebuie să-i explici că a făcut un lucru rău și că trebuie să-și ceară scuze; respectiv câte 6 cred că soluția este să vorbești cu un profesor sau diriginte ca să ia măsuri împotriva acestuia / acesteia sau să vorbești cu părinții și să le ceri să intervină. 4 dintre elevi am răspuns că nu este bine să-l /să o lovești mai tare ca să nu se mai ia altădată de tine, și 2 elevi au răspuns că nu trebuie să aibă nici o reacție.

Tot în continuare, evidențiem care sunt reacțiile elevilor când asistă la o bătaie sau ceartă a colegilor.

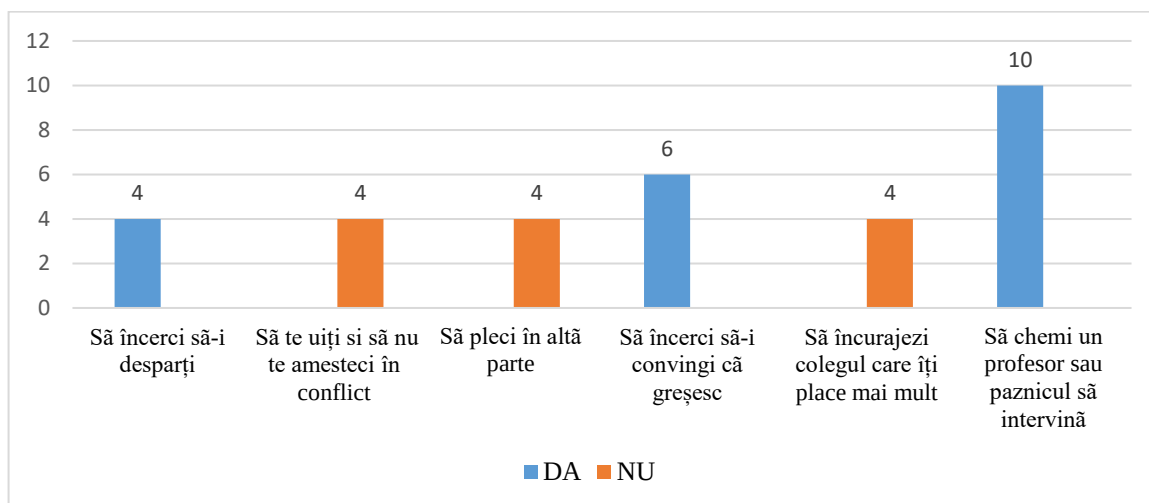


Figura 4. Reacțiile elevilor când asistă la o bătaie sau ceartă a colegilor

Datele din figura 4., evidențiază care sunt reacțiile elevilor când asistă la o bătaie sau ceartă a colegilor. Deci, 10 dintre elevi cheamă un profesor sau paznicul să intervină; 6 - încercă să-i convingă că greșesc; și 4 dintre elevi încercă să-i despartă și respectiv ceilalți câte 4 consideră că nu este bine să uite și să nu se amestece în conflict; să plece în altă parte și să-ți încurajezi colegul care îți place mai mult.

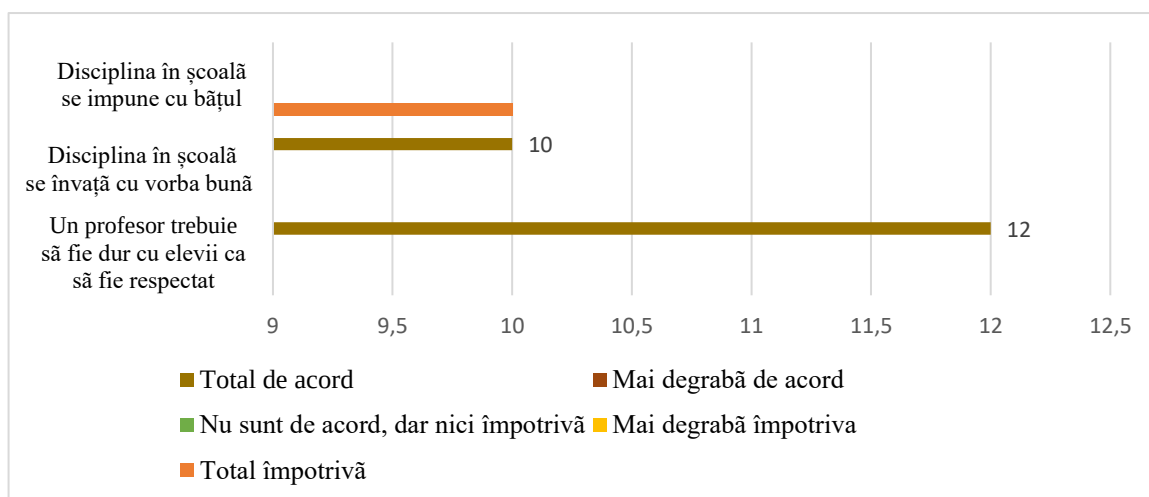


Figura 5. Comportamentele de unde poți învăța să dai dovadă de „Disciplinare pozitivă”

Prin intermediul datelor din figura 5., constatăm că în viziunea elevilor cercetați comportamentele de unde poți învăța să dai dovadă de „Disciplinare pozitivă” apreciază că un profesor trebuie să fie dur cu elevii ca să fie respectat – 12 dintre elevi, respectiv câte 10 consideră că disciplina în școală se învață cu vorba bună și disciplina în școală nu se impune cu bățul.

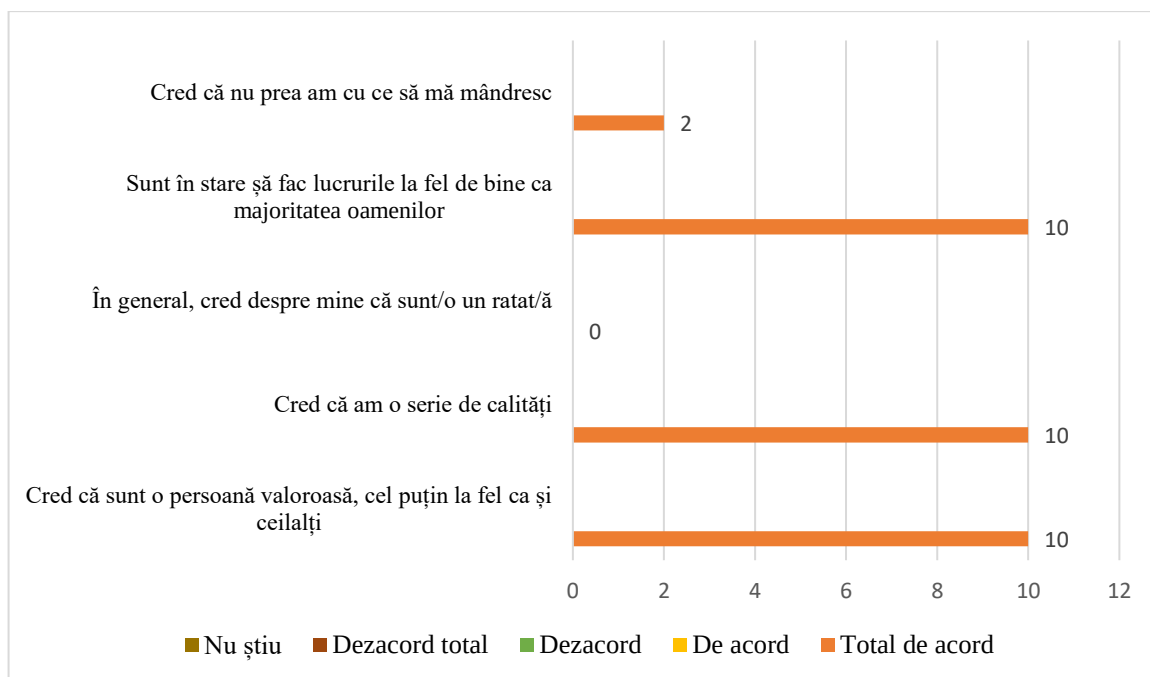


Figura 6. Autoaprecierea elevilor cercetați

Spre finalul chestionării elevilor, constatăm că 10 dintre respondenții cercetării cred că sunt o persoană valoroasă, cel puțin la fel ca și ceilalți și 2 cred că au o serie de calități, sunt în stare să fac lucrurile la fel de bine ca majoritatea oamenilor și doar 2 cred că nu prea au cu ce să se mândrească.

În continuare prin intermediul anchetei adresate învățătorilor și părinților (Anexa nr.2), ne-am propus să cercetăm care strategii de „disciplinare pozitivă” utilizează în educarea elevilor. Astfel, prima întrebare din anchetă a fost „Dacă un părinte își iubește copilul trebuie să îi îndeplinească toate dorințele?”. Rezultatele obținute sunt reprezentate grafic mai jos.

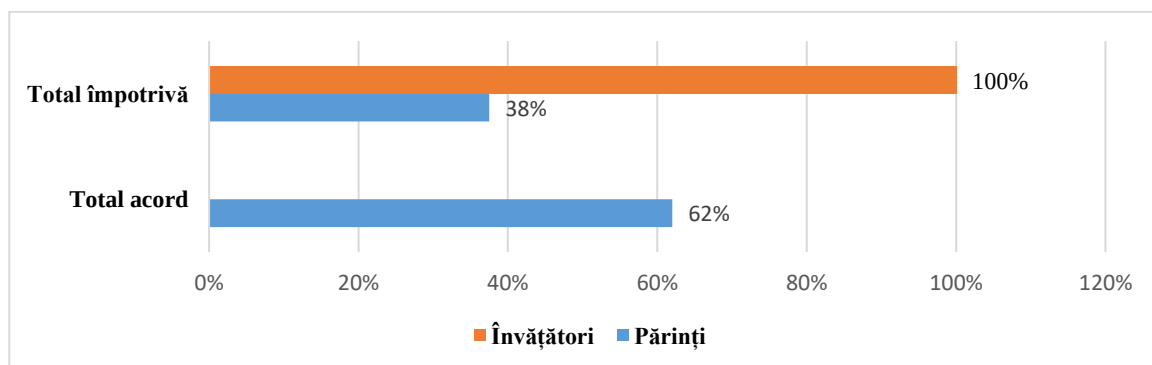


Figura 7. Dacă un părinte își iubește copilul trebuie să îi îndeplinească toate dorințele

În conformitate cu datele prezentate în figura 7, observăm că toate cadrele didactice sunt „total împotriva” ca părinții să îi îndeplinească toate dorințele copilului în semn de demonstrare a sentimentului de iubire. În schimb părinții 62% sunt de acord, cu această idee, pe când 38% sunt împotriva acestei idei, menționând că sunt și alte modalități de a arăta copilului că îl iubești.

Apoi am propus învățătorilor și părinților să aprecieze următoarea idee „Un copil trebuie lăsat de mic să ia decizii”. Răspunsurile respondenților sunt reprezentate grafic în figura 8.

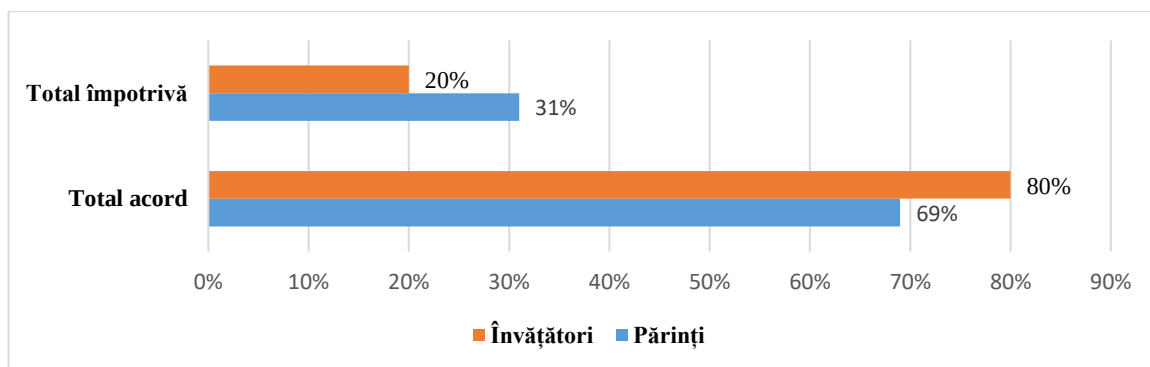


Figura 8. Un copil trebuie lăsat de mic să ia decizii

Conform rezultatelor obținute, majoritatea învățătorilor și părinților susțin această idee, însă 31% dintre părinți și respective 20% dintre învățători sunt „total împotrivă”, afirmând că copilul la această vârstă nu este apt să ia anumite decizii, și necesită a fi supravegheat.

În contextul cercetării noastre, am dorit să constatăm „Dacă un părinte vrea să-și disciplineze copilul trebuie să-l laude de fiecare dată când face ceva bun”.

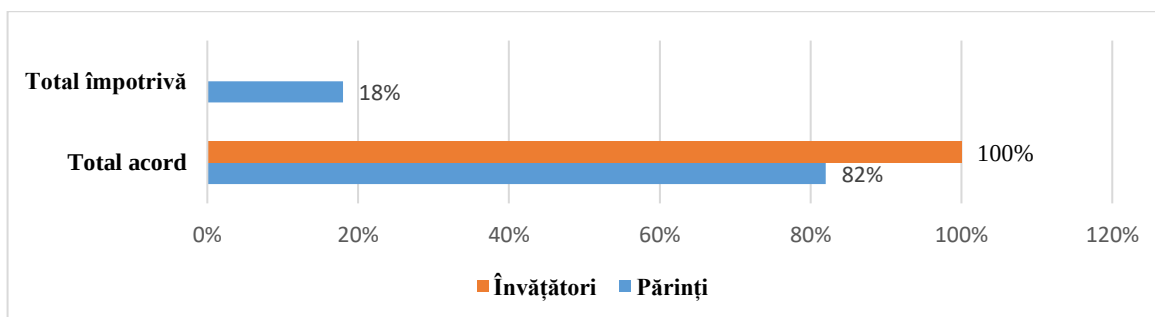


Figura 9. Dacă un părinte vrea să-și disciplineze copilul trebuie să-l laude de fiecare dată când face ceva bun

Potrivit răspunsurilor respondenților, toate cadrele didactice, și 82% dintre părinți susțin ideea precum „Dacă un părinte vrea să-și disciplineze copilul trebuie să-l laude de fiecare dată când face ceva bun”, afirmând că aceasta este o modalitatea de a întări comportamentele pozitive, dar 18 % dintre părinți sunt „Total împotrivă”.

Tot în legătură cu ideea apreciată de respondenți mai sus, am propus următoarea afirmație „Dacă un părinte vrea să-și disciplineze copilul trebuie să-l recompenseze de fiecare dată când face ceva bun”. Răspunsurile obținute le regăsim în figura 10.

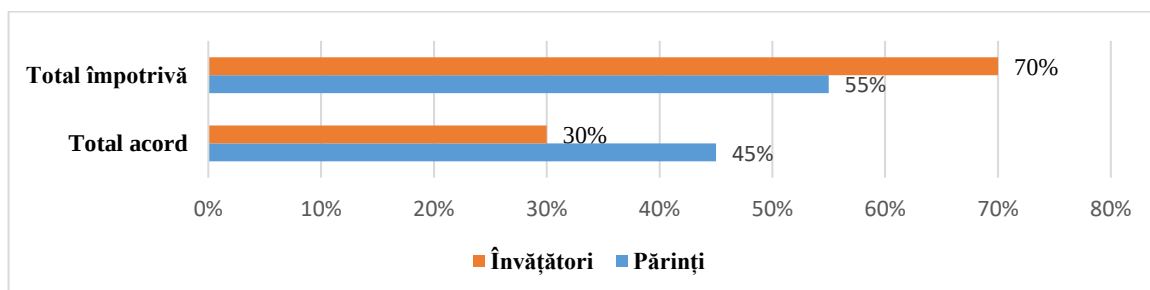


Figura 10. Dacă un părinte vrea să-și disciplineze copilul trebuie să-l recompenseze de fiecare dată când face ceva bun

Deci, în baza răspunsurilor oferite de respondenți constatăm că majoritatea cadrelor didactice cât și a părinților consideră că „recompensarea” comportamentelor copiilor când fac ceva bun, nu este o strategie corectă de disciplinare, însă 30% dintre învățători și respective 45% dintre părinți susțin această strategie de întărire a comportamentelor pozitive a elevilor.

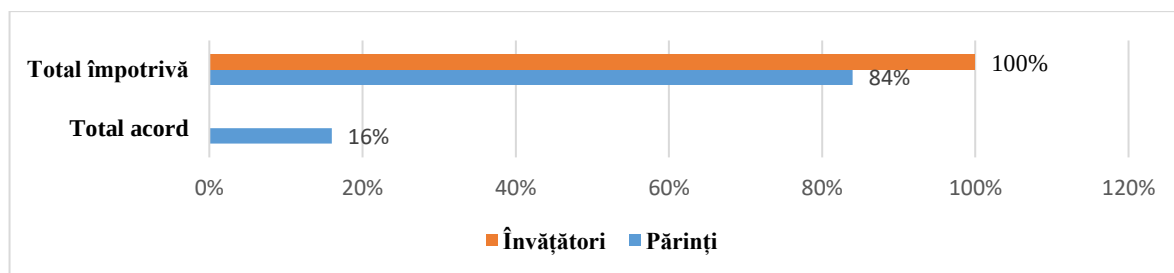


Figura 11. Un copil bun este cel care are calitative bune la școală

De asemenea am constatat că învățătorii și 84% dintre părinții cercetați susțin că comportamentul elevilor nu poate fi apreciat just, dacă acesta are calitative bune la școală, pe când 16% apreciază acest comportament al elevilor.

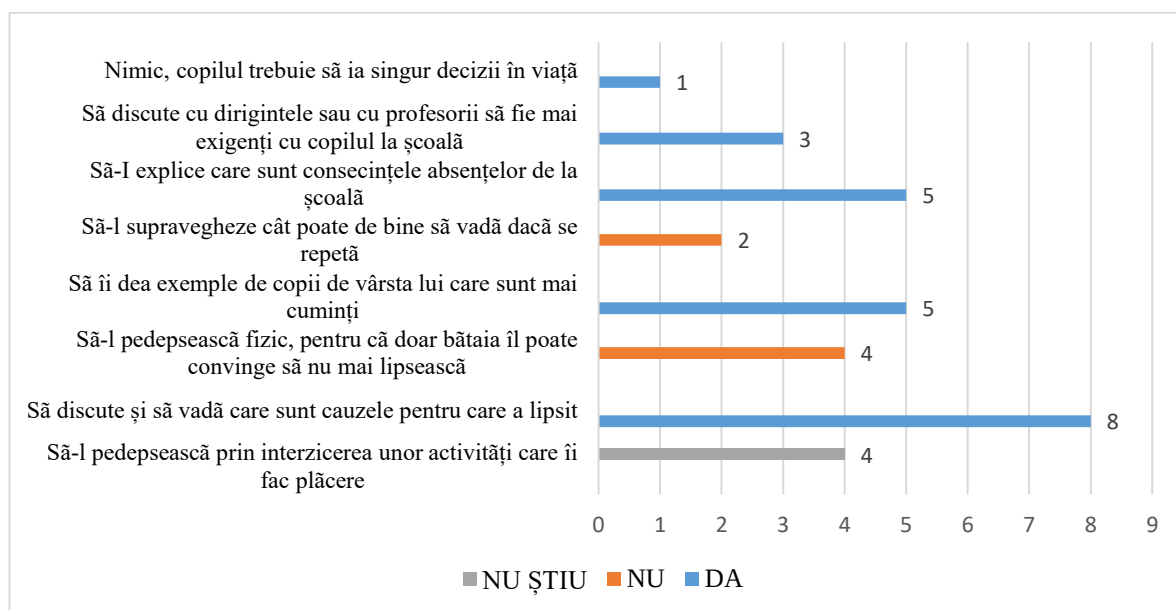


Figura 12. Comportamentul părinților atunci când află despre copilul său că lipsește de la școală

În continuare, am analizat care este „Comportamentul părinților atunci când află despre copilul său că lipsește de la școală”. Putem menționa că cele mai optime soluții în viziunea părinților este de a discuta cu elevul și să determine cauzele absentării, să-i explice care sunt consecințele absențelor de la școală, să îi dea exemple de copii de vârsta lui care sunt mai cuminți, precum și altele reprezentate în diagrama 12.

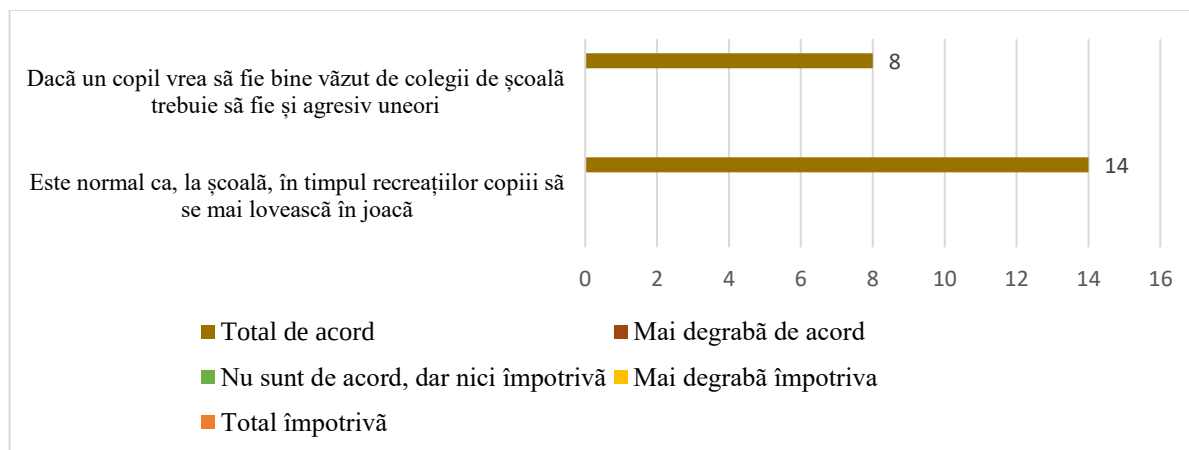


Figura 13. Opinia părinților despre comportamentele elevilor la școală

Prin intermediul următorului item, constatăm că 14 dintre părinți susțin că „este normal ca, la școală, în timpul recreațiilor copiii să se mai lovească în joacă, pe când 8 susțin că „dacă un copil vrea să fie bine văzut de colegii de școală trebuie să fie și agresiv uneori”.

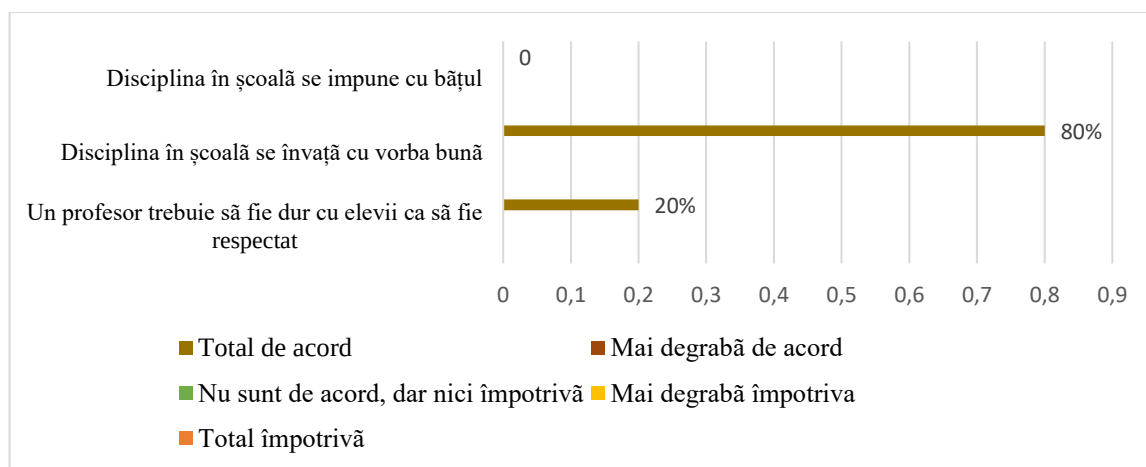


Figura 14. Opiniile cadrelor didactice despre modalitățile de disciplinare a elevilor

Spre finalul chestionării învățătorilor le-am propus să aprecieze modalitățile de disciplinare a elevilor. Astfel majoritatea cadrelor didactice, susțin că, „Disciplina în școală se învață cu vorba bună”, iar 2 învățători consideră că la etapa actuală „Un învățător trebuie să fie dur cu elevii ca să fie respectat”.

Prin intermediul următoarei anchete pe bază de chestionar, ne-am propus să analizăm rolurile parentale exercitate în educarea școlarilor mici. Chestionarul a fost alcătuit din 15 întrebări/itemi referitoare la necesitatea și modul de realizare a educației parentale și identificarea persoanei responsabile în educarea și creșterea copiilor și identificarea surselor de informare a părinților vizind educația parentală pentru a disciplina corect copiii.

La întrebarea: *Ce înseamnă un părinte bun pentru copilul dvs.?*, majoritatea respondenților au afirmat că 17 % să am grijă de el și să fie sănătos, 23 % să-i dau o educație bună, 43 % să-l înțeleg și să-l susțin, 17% să-l îndrum în viață și respectiv 0% să-i ofer o bunăstare materială adecvată.

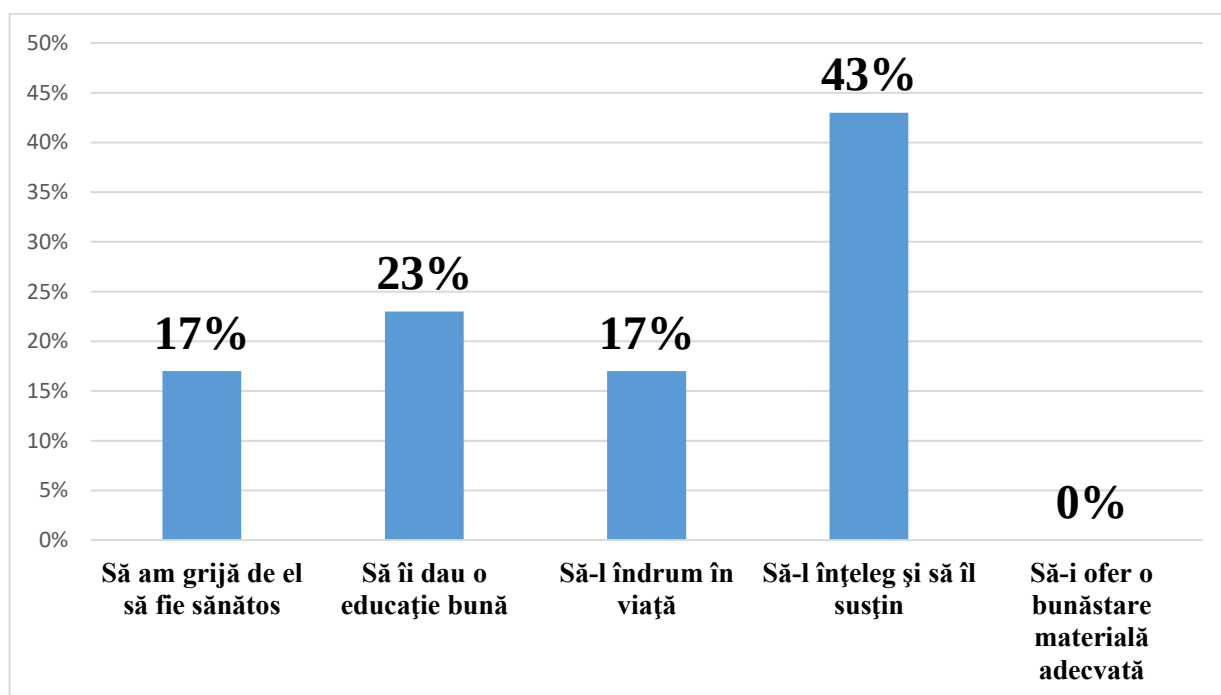


Figura 15. Ce înseamnă un părinte bun pentru copilul dvs?

Răspunsul la întrebarea: *Cât timp petreceți zilnic cu copilul/copiii dvs.?*, părinții au dat răspunsuri diferite. Acestea fiind reprezentate grafic în Figura 16.

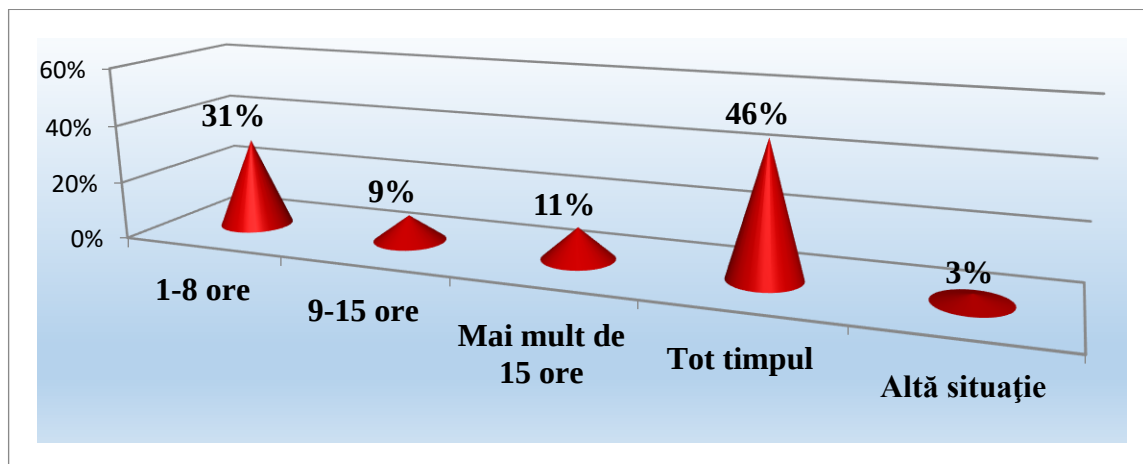


Figura 16. Timpul petrecut de părinți, alături de copiii lor

Majoritatea părinților au afirmat că 46% petrec tot timpul cu copiii săi, 31% din părinți petrec între 1-8 ore cu copiii lor, alți părinți 11% mai mult de 15 ore, 9% dintre respondenți acordă copiilor lor 9-15 ore, iar alții îndeosebi au afirmat că nu au timp pentru a le acorda timpul necesar copiilor săi.

În concluzie putem menționa că părinții trebuie să înțeleagă că nu cantitatea timpului pe care o petrec cu el este importantă, ci calitatea lui, modul în care îl fructifică și îl valorifică în interacțiunile dintre ei.

Numărul de ore pe care-l petreci în compania copilului este mai puțin relevant. Calitatea timpului petrecut cu el este mai importantă decât cantitatea. Două ore în care te joci și comunici cu el sunt mai valoroase decât o zi în care doar îi asiguri strictul necesar și ai grijă să fie mereu în siguranță.

În cadrul cercetării noastre la întrebarea, *„Cine se ocupă mai mult de supravegherea copilului?”*, respondenții au oferit următoarele răspunsuri, reprezentate în diagram din figura 17.

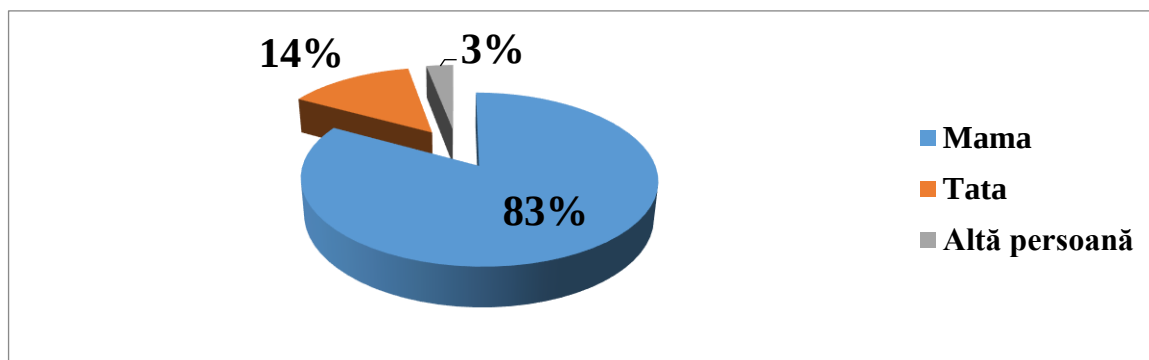


Figura 17 „Cine se ocupă mai mult de supravegherea copilului?”

Din răspunsurile reprezentate grafic în figura 3.18., observăm că numai mama poate să se ocupe de supravegherea copiilor 83%, și numai 14% au afirmat că tata se ocupă de supravegherea copiilor și că ar trebui ca ambii să participe la creșterea și educarea copiilor din cadrul familiei. Rezultă că funcția de protecție și stilul afectiv, protectoral familiei se va datora în principal relației copilului cu mama și că multe aspecte privind comunicarea cu copiii, ajutorul acordat acestora și astfel socializarea în familie, stilul în care se realizează educația, vor depinde în mare măsură de relația mamei cu copiii. Sunt și cazuri când și bărbații pot să aibă grijă de copii, doar numai pentru câteva ore, deoarece ei se pierd fără soțiile lor – au afirmat femeile chestionate.

În continuare ne-am propus să determinăm *„Care este cea bună metodă de educație în familia dvs. pentru ca copilul să înțeleagă din primul cuvânt?”* La această întrebare au fost diferite opinii precum: discuția pe diverse teme, interzicerea calculatorului și a celorlalte dorințe, relația de prietenie dintre părinte-copil, stima reciprocă, exemplul pozitiv, explicația, negocierea, exemplele din viață, și cu părere de rău unii părinți care au indicat ca metode de educație în familie bătaia și muștrarea.

În cadrul rezultatelor la întrebarea „**Care este motivul pentru care l-ați certat ultima dată și când s-a întâmplat acest lucru?**” părinții răspundând în felul următor: pentru obrăznicii de la școală, a mințit, nu ascultă, nu face ceea ce-i spun eu; astăzi a făcut dezordine în casă; s-a întâmplat ieri când a venit de la școală și a spart un geam; o cert permanent atunci când este neatentă; nu s-a întors la timp acasă; pentru manierele la masă; ieri a întârziat la școală; a întârziat seara (a venit târziu acasă); nu mi-a ascultat sfatul, a divulgat unele secrete ale familiei. Majoritatea părinților spun că numai îi ceartă de cele mai puține ori, dar niciodată nu iau bătut sau să-i lovească foarte tare, poate se întâmplă la unele familii, dar la mine așa ceva nu s-a întâmplat încă acest lucru – afirmau părinții.

Considerați că i-ați oferit copilului dvs. o bună educație în familie?, a fost următoarea item din ancheta propusă respondenților. Răspunsurile la această întrebare adresată părinților sunt reprezentate în figura 18.

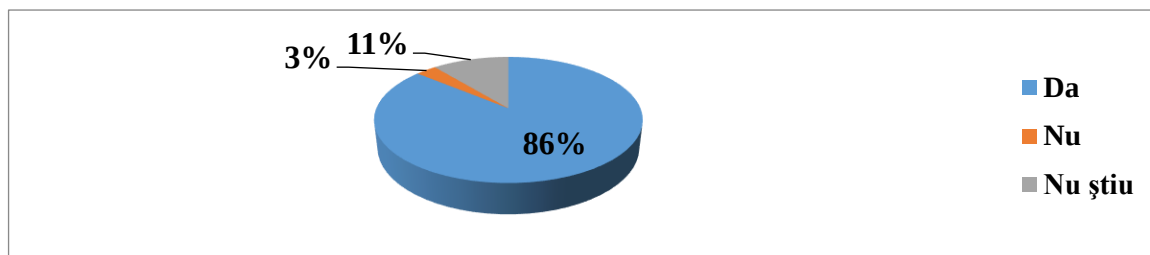


Figura 18. Considerați că i-ați oferit copilului dvs. o bună educație în familie?

La această întrebare foarte mulți părinți au afirmat (86%) că iau oferit și că pe tot parcursul vieții cât vor trăi vor oferi în continuare educație, chiar dacă vor fi mari și vor avea și ei familia lor, iar 11% dintre părinți consideră că nu știu dacă le-a oferit copiilor loro educație corespunzătoare în familie.

Rolurile parentale se dezvoltă o dată cu apariția copiilor în familie. La baza exercitării acestor roluri parentale stau comportamentele și abilitățile părinților de a satisface în mod consistent nevoile de bază ale copiilor – siguranță, îngrijire, control și disciplină, dezvoltare cognitivă, afectivă și comportamentală.

Care valori se cultivă la copii în cadrul familiei dvs.? părinții au afirmat că toate aceste valori: bunățate, dragoste, hărnicie, ajutor, răbdare, comunicare, iertare, fidelitate, fericire, atenție, ascultare, aspirație, mulțumire, muncă, integritate, libertate, înțelepciune, armonie... și desigur credință, înțelegere, responsabilitate, respect, siguranță și pace sunt valorile ce construiesc cetatea cu numele - familia.

De asemenea ne-am propus să determinăm, cine dintre membrii familiei aplică cel mai adesea pedepse. Răspunsurile respondenților sunt reprezentate în figura 3.20.

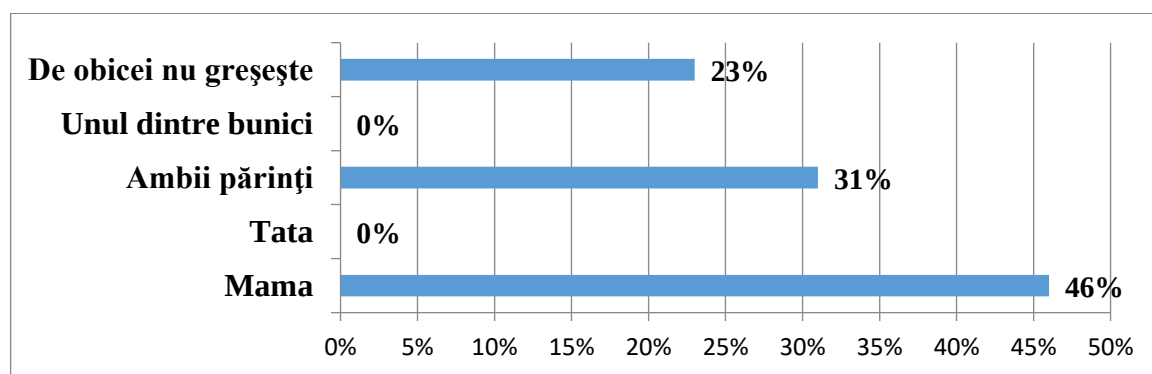


Figura 19. În familia dvs., când copilul greșește, cine aplică cel mai adesea pedepse?

Din analiza mai aprofundată a datelor din figura de mai sus, în privința acestui item s-a constatat că ambii părinți (31%) aplică cel mai adesea pedepse atunci când copilul greșește, mama (46%), tata (0%), de obicei nu sunt greșește (23%). Autoritatea punitivă amamei este mai ridicată.

Pedepsele asupra copiilor pot fi benefice, dar pot fi și neproductive pentru copil. Totul stă în arta de a dezvolta un sistem de pedepse și recompense eficiente.

Tot în acest context ne-am propus să determinăm cum este pedepsit cel mai adesea copilul.

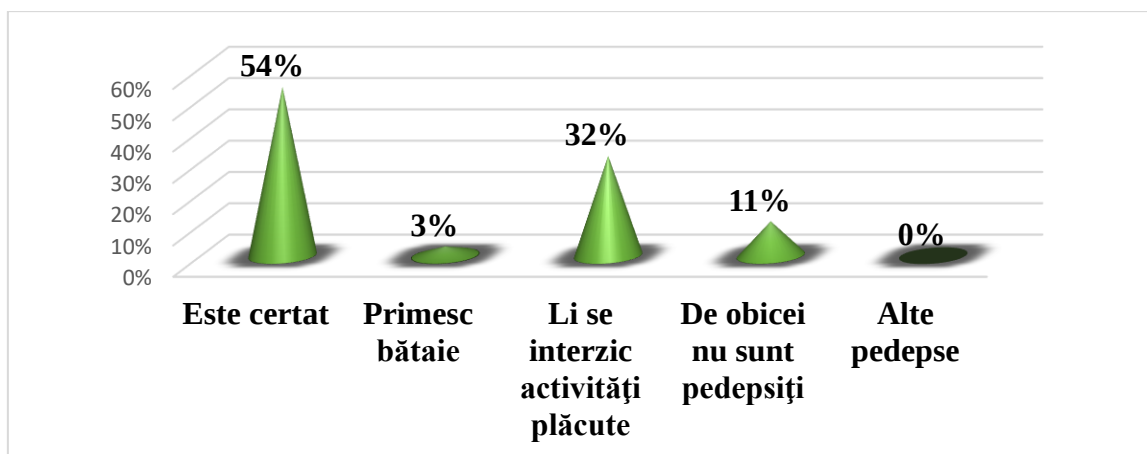


Figura 20. Cum este pedepsit cel mai adesea copilul dvs.?

Din datele de mai sus, observăm că majoritatea părinților au spus că copiii lor sunt certați 54% și li se interzic activități plăcute (32%), de obicei nu sunt pedepsiți (11%) și primesc bătaie (3%), iar alți părinți doar îi observă dacă fac ceva neînregulă.

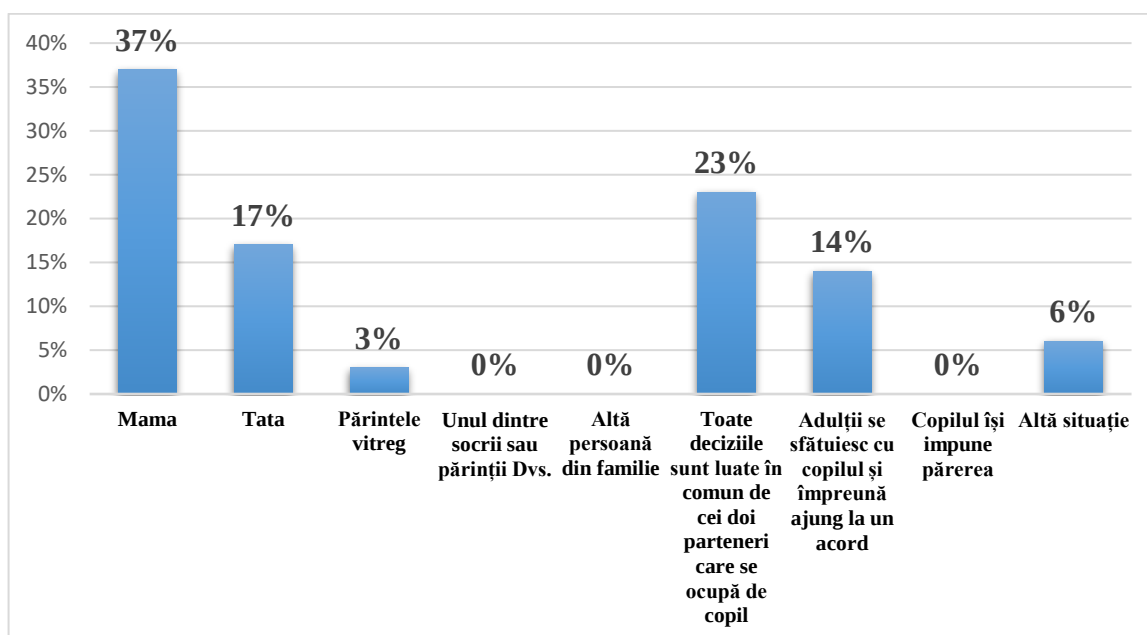


Figura 21. În familia dvs., cine hotărăște cel mai des în privința educației copilului?

În figura de sus observăm că în privința educării copiilor toate deciziile sunt luate în comun de cei doi parteneri (23%), iar mama de asemenea va rămâne totuși prima în educarea copiilor (37%), iar cu numai 17% este tatăl care de asemenea contribuie la educarea copilului. Când ambii părinți sunt activi implicați în creșterea și educarea copilului, este important pentru ei să comunice constant unul cu altul pe probleme de disciplină și de comportament al copilului. Părinții trebuie să găsească un echilibru în ceea ce privește organizarea și controlul copilului, cerințele adresate acestuia, precum și înlăturarea extremelor. Cea mai mare responsabilitate o au părinții și familia.

Pentru a cunoaște frecvența/intensitatea interacțiunilor părinților cu alți agenți educativi am adresat părinților întrebarea: *Când aveți probleme în educația copiilor dvs., la cine apelați cel mai des?*

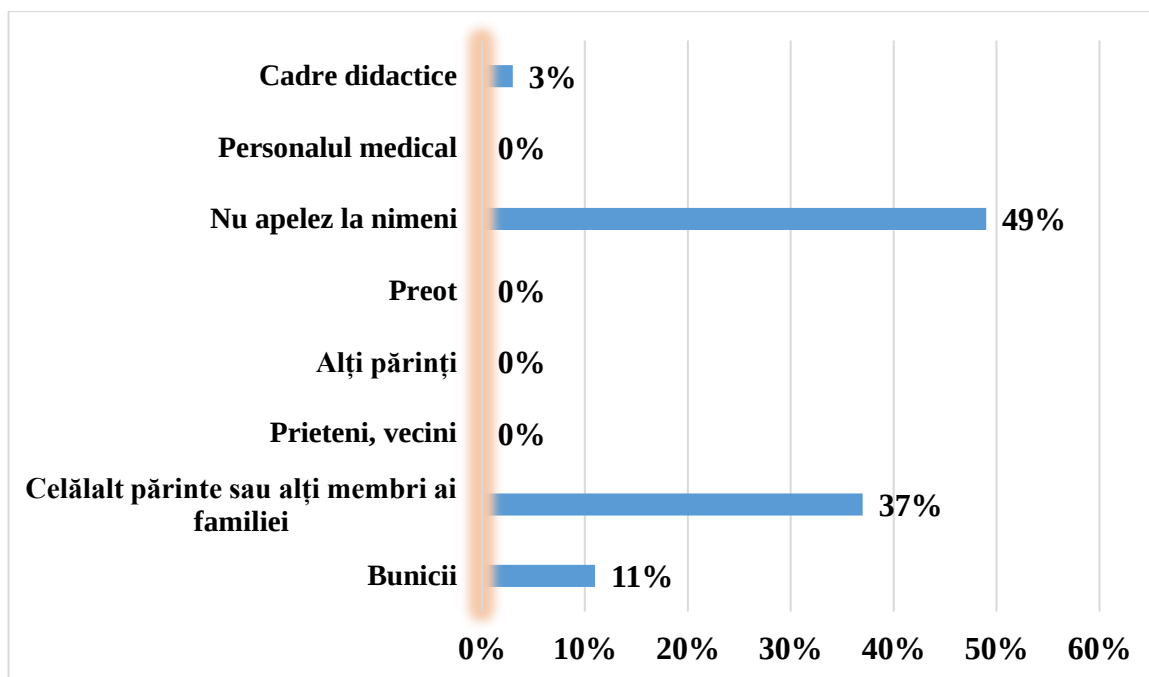


Figura 22. Când aveți probleme în educația copiilor dvs., la cine apeleți cel mai des?

Tendențele răspunsurilor părinților par să indice anumite caracteristici ale familiei care se consideră autosuficientă, mai întâi nu apelează la nimeni (49%), apoi apelează la alți membri din familie (37%), apoi într-o măsură mai mică, la bunici (11%), 3% la cadrele didactice și delocnu apelează la personalul medical, preot alți părinți, prieteni, vecini.

În baza rezultatelor obținute prin intermediul respondenților cercetării noastre, concluzionăm că disciplinarea pozitivă a elevilor claselor primare înseamnă a sprijini copilul să învețe comportamente noi, dezirabile, a-i ajuta să-și dezvolte competențe și simțul responsabilității propriilor acțiuni.

Un aspect important care își pune amprenta pe dezvoltarea emoțională și comportamentală a copiilor este reprezentat de mediul în care acesta trăiește și se dezvoltă și stilurile parentale exercitate de părinți în procesul de educare/dezvoltare a personalității școlarului mic.

Stilul educativ determinat se referă mai cu seamă la procesul de influențare pe care îl exercită părinții asupra copiilor și este studiat pentru a diferenția categoriile de practici educative din viața de familie care determină reacții și comportamente specifice ale copiilor. Pe baza recunoașterii stilului educativ adoptat de părinți sau în genere de adulții care se ocupă în familie de disciplinarea pozitivă a copiilor, se pot face previziuni asupra evoluției benefice a copilului, se pot face intervenții care să prevină influențele negative care vor afecta dezvoltarea personalității copilului.

Conform datelor obținute în cercetarea noastră, modul de distribuire a rolurilor între părinți confirmă faptul că în ziua de astăzi cel mai mult mamei îi revin în special rolurile casnice și cele ce privesc educația copilului și luarea deciziilor referitor la educația copilului, precum și purtătorul dimensiunii expresiv-emoționale a rolului de părinte (confident, sprijin afectiv).

În ceea ce privește rolul tatălui ține de asigurarea materială decât de educare a copiilor, deoarece ei în marea majoritate sunt plecați peste hotare la muncă sau muncesc în țară și majoritatea timpului o petrec mamele cu copiii.

În baza abordărilor teoretice cu privire la „Strategiile de disciplinare pozitivă a elevilor din clasele primare” concluzionăm că un sistem de disciplinare eficient cuprinde 3 elemente:

- un mediu de învățare caracterizat prin relații pozitive, de încredere, între părinte și copil;
- metode de dezvoltare și încurajare sistematică a comportamentelor dezirabile (abordare proactivă a disciplinării);
- metode de diminuare sau eliminare a comportamentelor indezirabile sau ineficiente (abordare reactivă a disciplinării).

Aceste trei elemente trebuie să funcționeze dacă dorim ca disciplinarea să determine îmbunătățirea comportamentelor copilului. Abordarea fiecăruia din cele 3 elemente trebuie adaptată în funcție de vârsta copilului și de abilitățile lui de a-și regla comportamentul și de a-și asuma responsabilități. Prin urmare, a

disciplina înseamnă a sprijini copilul să învețe comportamente noi, dezirabile, a-l ajuta să-și dezvolte competențe și simțul responsabilității propriilor acțiuni.

Sistemul convențional de disciplinare a copiilor este acela care se bazează pe consecințe și pedepse. Este cel în care termenii și expresii ca „nu”, „stop”, „ești pedepsit”, „e interzis să faci asta”, „este greșit ce faci” etc. sunt pe ordinea de zi. Cele mai multe rezultate ale acestui sistem se oglindesc în frustrarea cadrelor didactice și a părinților și înfrângerea lor, deoarece copiii nu numai că nu dau ascultare acestor porunci, dar de cele mai multe ori se răzvrătesc împotriva adulților.

Prin intermediul primei anchetei am determinat în viziunea elevilor că secretul disciplinării pozitive constă în concentrarea asupra tipurilor de comportament pe care copilul trebuie să le aibă, decât pe respingerea și încercarea de a-l determina să nu facă ceva rău. Atunci când i se spune exact copilului ce să facă este foarte clar în privința așteptărilor pe care le au părinții de la el și copilul este mai dispus să își schimbe comportamentul în acest fel. Dacă i se interzice să facă anumite lucruri, copilul găsește alte metode pentru a-și atinge scopul propus.

Pe baza celei de a 2 a anchete, am constatat că în viziunea cadrelor didactice și a părinților, disciplinarea pozitivă presupune acceptarea faptului că orice comportament al copilului pornește de la o nevoie. Odată identificată nevoia și cauza ei, comportamentul indezirabil poate fi corectat. De asemenea am ca cadrele didactice și părinții pentru a face față nevoilor de independență ale copilului, aceștia trebuie să contribuie la sporirea încrederea în sine a elevilor.

În concluzie, copiii cei mai bine adaptați sunt cei ai căror părinți sunt capabili să stabilească un echilibru între așteptările înalte și respectul pentru autonomia copilului, dublat de căldură și suport emoțional. Atât părinții autoritari, cât și cei care manifestă un stil democratic au așteptări înalte de la copii și folosesc controlul, dar cei autoritari se așteaptă să nu le fie puse la îndoială opiniile, în acest caz libertatea de opinie a copilului fiind mult redusă. Acești copii se supun autorității, dar spontaneitatea lor dispare. În contrast, părinții care permit copiilor suficientă libertate de exprimare îi ajuta să devină persoane autonome și independente. Părinții permisivi formulează puține cerințe față de copii, iar aceștia vor avea dificultăți să își controleze impulsurile, să se maturizeze și să își asume responsabilitatea propriilor comportamente.

Prin intermediul celei de a 3 a anchete, am constatat că mama apare ca principal suport și factor de referire în comunicarea copiilor în familie și este faptul că anume autoritatea de control și cea de decizie de asemenea îi aparține mamei. Din această carență de implicare paternă derivă și faptul că aspirația copiilor de a primi mai multă atenție, afectivitate, înțelegere se orientează cu prioritate spre tata.

În ceea ce privește pedeapsa copiilor, părinții au menționat în cercetarea noastră că este o metodă de educație care ar trebui să fie tot mai puțin folosită, deoarece trebuie de învățat ca copilul să înțeleagă din primul cuvânt spus de părinți, dar dacă copilul va repeta comportamentul, atunci părinților îi revine sarcina de ai pedepsi pozitiv, fără urmări negative.

Practicile și stilurile parentale pe care le-am identificat cu prioritate în cercetarea noastră, s-a constatat că nu sunt unitare și nu sunt recepționate unitar. Există o predispoziție a părinților de a fi protectori, grijulii față de educația și viitorul copiilor.

Educația trebuie să se manifeste în permanență ca o acțiune unitară, coerentă, iar implicarea acestui deziderat rezidă în strânsă legătură dintre familie și mediul educațional. Acest lucru impune ca părinții să fie parteneri egali în educația copilului, „Meseria” de părinte este grea.

Dintre persoanele din afara familiei, la care apelează părinții când au probleme în educația copilului sunt bunicile sau alți membri din familie. Mulți părinți au afirmat că mama poate să crească și să educe copilul și fără ajutorul soțului, deoarece foarte mulți bărbați nu sunt conștienți de faptul că a crește un copil este o responsabilitate destul de mare care trebuie să fie pe primul loc atunci când ai decis că dorești să întemeiezi o familie.

Fiecare părinte îi dorește copilului său tot ceea ce este mai bun pe lume, o educație adecvată, să-l înțeleagă și să-l ajute, să aibă grijă de el și să fie sănătos, să-i ofere o bunăstare materială adecvată.

În consens cu rezultatele obținute în cadrul investigației, ***recomandăm cadrelor didactice, managerilor școlari:***

- formarea și dezvoltarea prin programe de formare, atât a părinților dar și a cadrelor didactice, a competențelor de relaționare cu copiii, specifice disciplinării pozitive (autocontrol, comunicare asertivă, accentul pus pe comportament și nu pe copil, evidențierea aspectelor pozitive în detrimentul celor negative).
- elaborarea la nivel macrostructural /de sistem a unor *politici educaționale* care ar orienta școala să inițieze, să desfășoare și să monitorizeze parteneriate educaționale de variate tipuri: sociocultural,

economic, artistic, de asistență socială, de promovare, de concepție, de realizare, bazat pe diferite rețele de deschidere și de colaborare;

- elaborarea și editarea unor ghiduri pentru părinți, privind optimizarea educației familiale, care ar conține strategii de disciplinare pozitivă a copiilor, desfășurare și monitorizare eficientă a educației copilului în cadrul mediului familial;
- valorificarea reperelor teoretice și praxiologice ale stilurilor parentale sau educației familiale într-un **ghid metodologic** pentru părinți și cadrele didactice la treapta învățământului primar;
- implementarea unui *Model psihopedagogic de familiarizare cu „Strategiile de disciplinare pozitivă a elevilor din clasele primare”* în activitatea cu părinții și studierea valorificării lui prin intermediul parteneriatului educațional familie-școală.

Cercetarea realizată deschide perspective noi de investigare a coordonatelor, conținuturilor, tehnologiilor desfășurării parteneriatului educațional privind educația copilului contemporan și rolurile părinților în procesul dezvoltării personalității copiilor.

RELAȚIA DINTRE SINE ȘI CORP LA ADOLESCENTELE CU TENDINȚE ALIMENTARE RESTRICTIVE

THE RELATIONSHIP BETWEEN SELF AND BODY IN ADOLESCENT GIRLS WITH RESTRICTIVE EATING TENDENCIES

Iulia RACU

Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

E-mail: racu.iulia@upsc.md

ORCID ID: 0000-0002-9096-7121

Rodica BALAN

Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

E-mail: balan.rodica@upsc.md

ORCID ID: 0009-0002-3431-1870

Rezumat: *Articolul investighează relația dintre sine și corp la adolescentele cu tendințe alimentare restrictive, analizând legătura dintre nivelul restricționării cognitive a alimentației și atitudinile față de propriul corp. Studiul a fost realizat pe un eșantion de 250 de adolescente cu vârste între 14 și 19 ani, utilizând Chestionarul de Alimentație Trei Factori 18 (TFEQ-18) și Chestionarul Multidimensional al Relațiilor Sine-Corp (MBSRQ). Rezultatele evidențiază că un nivel înalt de restricționare cognitivă este asociat cu o imagine corporală negativă, o satisfacție scăzută față de aspectul fizic și o preocupare crescută pentru controlul greutății. De asemenea, s-a constatat că adolescentele mai tinere manifestă mai frecvent comportamente alimentare restrictive. Concluziile subliniază necesitatea unor intervenții psihologice timpurii pentru dezvoltarea unei relații sănătoase între sine și corp și prevenirea tulburărilor de comportament alimentar.*

Cuvinte-cheie: *adolescență, comportament alimentar, relație sine-corp, restricționare cognitivă*

Abstract: *This article investigates the relationship between self and body in adolescent girls with restrictive eating tendencies, analyzing the connection between the level of cognitive dietary restraint and attitudes toward one's own body. The study was conducted on a sample of 250 adolescent girls aged 14 to 19, using the Three-Factor Eating-18 Questionnaire and the Multidimensional Body-Self Relations Questionnaire. The results reveal that a high level of cognitive restraint is associated with a negative body image, low satisfaction with physical appearance, and increased concern with weight control. Additionally, younger adolescents were more likely to exhibit restrictive eating behaviors. The findings highlight the need for early psychological interventions to support the development of a healthy relationship between self and body and to prevent the onset of eating behavior disorders.*

Keywords: *adolescence, eating behavior, self-body relationship, cognitive restriction*

Introducere. Adolescența reprezintă o etapă critică în dezvoltarea identității de sine și a atitudinilor față de propriul corp, în care se cristalizează imaginea corporală și se conturează relația cu sinele [1]. În

această perioadă, influențele sociale, presiunile culturale legate de standardele estetice și modificările biologice intense pot favoriza apariția unor conduite alimentare disfuncționale, inclusiv a tendințelor restrictive privind alimentația [7, 8]. Comportamentele alimentare restrictive – în mod particular restricționarea cognitivă – se definesc prin controlul voluntar și deliberat al aportului alimentar în scopul reducerii greutății sau al menținerii unei siluete ideale, chiar și în absența unor nevoi fiziologice reale [6].

Această dinamică este strâns interconectată cu modul în care adolescentele își percep corpul, dezvoltându-se, în multe cazuri, o relație tensionată între sine și corp. Relația cu propriul corp nu este doar o reflecție a aspectului fizic perceput, ci și un construct psihologic complex, în care componentele cognitive, afective și comportamentale interacționează pentru a modela imaginea corporală și gradul de acceptare a sinelui întrupat [3, 4]. Perturbările acestei relații pot constitui factori de risc importanți pentru dezvoltarea tulburărilor de comportament alimentar, dar și pentru apariția unor probleme de ordin emoțional, cum ar fi anxietatea, depresia sau scăderea stimei de sine [10].

Actualitatea temei derivă din incidența crescută a nemulțumirii corporale și a comportamentelor alimentare disfuncționale în rândul adolescentelor, sub influența noilor forme de comunicare și a reprezentărilor idealizate ale corpului în mediul digital. Totodată, literatura de specialitate subliniază necesitatea unor investigații aprofundate care să clarifice rolul relației sine-corp în predispoziția către restricționarea alimentației, în vederea formulării unor intervenții psihologice adaptate vârstei și particularităților de gen [11].

Metodologia cercetării. În acest context, cercetarea de față își propune să analizeze relația dintre tendințele alimentare restrictive – cu accent pe restricția cognitivă – și dimensiunile relației cu propriul corp la adolescente. Prin utilizarea a două instrumente validate – *Chestionarul de Alimentație Trei Factori 18 (TFEQ-18)* și *Chestionarul Multidimensional al Relațiilor Sine-Corp (MBSRQ)* – studiul vizează identificarea conexiunilor dintre atitudinile alimentare și structura imaginii corporale, contribuind astfel la o mai bună înțelegere a factorilor psihologici implicați în menținerea sau dezvoltarea comportamentelor alimentare restrictive în adolescență. Eșantionul cercetării a fost constituit din 250 de adolescente din Republica Moldova, cu vârsta cuprinsă între 14 și 19 ani. Instrumentele au fost aplicate în perioada noiembrie 2023 – februarie 2024.

Rezultate. În cele ce urmează, vor fi supuse analizei rezultatele obținute în cadrul cercetării, acestea fiind interpretate prin prisma fundamentelor teoretico-științifice relevante. Analiza va fi completată de o argumentare riguroasă a constatărilor, având la bază literatura de specialitate și perspectivele actuale din domeniul psihologiei. Totodată, vor fi formulate recomandări aplicative, elaborate în concordanță cu opiniile și practicile validate ale specialiștilor în domeniu, cu scopul de a susține intervenții eficiente și de a orienta direcțiile viitoare de cercetare și intervenție.

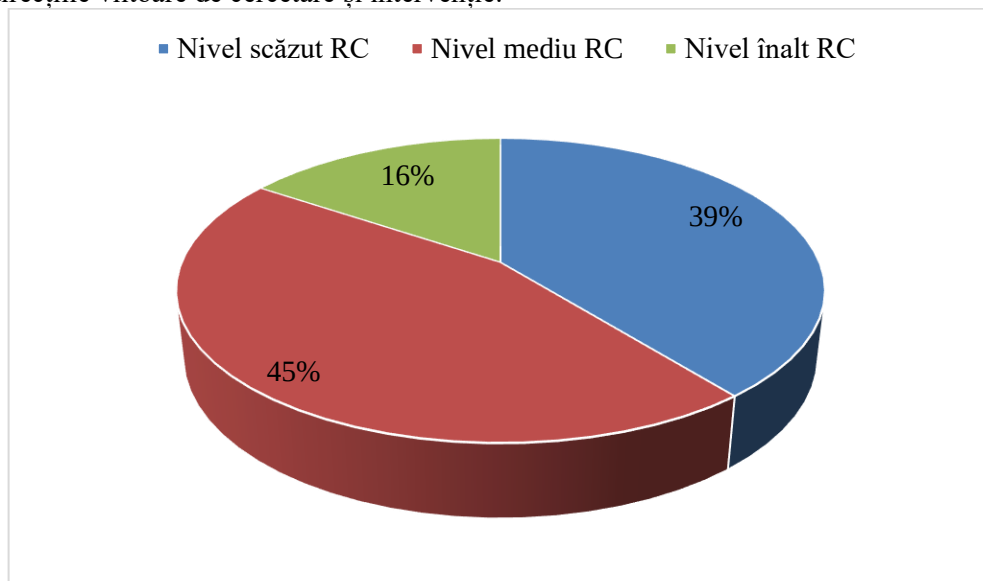


Figura 1. Frecvențele pe nivele pentru restricție cognitivă în alimentație la adolescente

Analiza frecvențelor din figura 1 evidențiază repartitia adolescentelor din eșantionul studiat în funcție de nivelul restricționării cognitive (RC) a alimentației. Se observă că un procent majoritar, de 45%, prezintă un nivel mediu de restricționare cognitivă, indicând o tendință moderată de control voluntar al aportului

alimentar. Aceste adolescente pot manifesta o preocupare pentru greutatea corporală și siluetă, însă fără a apela frecvent la strategii stricte de dietă sau autoînfoțetare. Comportamentul lor alimentar poate reflecta o oscilare între dorința de autoreglare și episoade de flexibilitate alimentară.

În același timp, 39% dintre participante se încadrează în categoria cu nivel scăzut de restricționare cognitivă, ceea ce sugerează o relație mai relaxată față de alimentație și o probabilitate mai mică de manifestare a unor conduite alimentare rigide. Acest rezultat poate fi asociat cu o imagine corporală relativ pozitivă sau cu o preocupare redusă față de greutate și dietă. Aceste adolescente ar putea avea o alimentație mai intuitivă și mai puțin influențată de presiuni externe sau de standarde idealizate.

Totodată, 16% dintre adolescente prezintă un nivel înalt de restricționare cognitivă, ceea ce reflectă o preocupare accentuată pentru controlul greutății corporale prin reducerea intenționată a aportului alimentar. Acest comportament poate fi interpretat ca un indicator al riscului crescut pentru dezvoltarea unor tulburări de comportament alimentar, cum ar fi anorexia nervoasă sau alte forme de alimentație restrictivă. La aceste participante, este posibil să întâlnim o imagine corporală negativă, o stimă de sine condiționată de aspectul fizic și o relație tensionată între sine și corp.

În ansamblu, distribuția relevă o polarizare a comportamentului alimentar în rândul adolescentelor: deși majoritatea prezintă niveluri scăzute sau medii ale restricției cognitive, o proporție semnificativă se confruntă cu un control alimentar ridicat, ceea ce necesită monitorizare și posibile intervenții preventive sau psihoterapeutice.

Pentru a înțelege mai profund dinamica comportamentului alimentar la adolescente, am analizat nivelurile de restricționare cognitivă în funcție de vârsta acestora. Rezultatele sunt prezentate în figura 2.

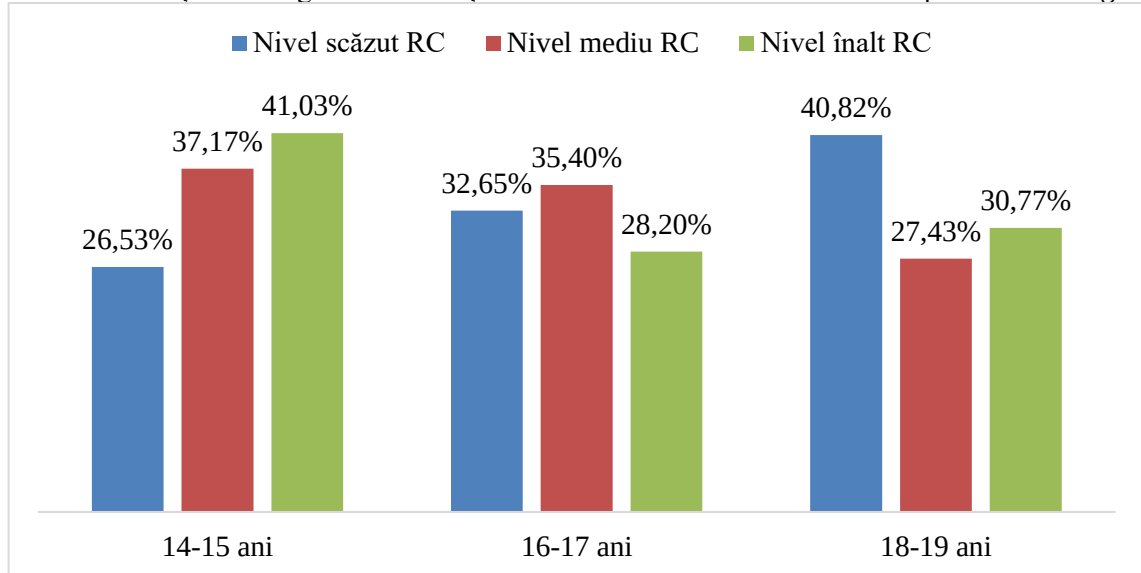


Figura 2. Frecvențele pe nivele pentru restricție cognitivă în alimentație la adolescente în funcție de vârstă

Datele indică faptul că adolescentele cu vârsta între 14–15 ani manifestă cel mai ridicat procent de restricționare cognitivă înaltă (41,03%), comparativ cu celelalte categorii de vârstă. 37,17% se încadrează într-un nivel mediu, în timp ce 26,53% dintre acestea prezintă un nivel scăzut de restricționare cognitivă. Aceste rezultate sugerează că adolescentele aflate la începutul pubertății pot manifesta comportamente alimentare restrictive accentuate, posibil din cauza vulnerabilității psihologice ridicate, influențelor sociale timpurii și modificărilor corporale bruște, la care se raportează cu anxietate și nesiguranță.

În cazul adolescentelor cu vârste între 16–17 ani, se observă o distribuție mai echilibrată între nivelurile de restricționare cognitivă: 35,40% un nivel mediu, 32,65% au un nivel scăzut și 28,20% un nivel înalt. Această grupă de vârstă pare să reflecte o etapă de tranziție, în care o parte a adolescentelor renunță treptat la comportamentele alimentare restrictive, în timp ce altele continuă să manifeste preocupări privind greutatea și silueta. Nivelul mediu de restricționare cognitivă, prezent la peste o treime dintre adolescentele din această categorie, poate indica o relație oscilantă cu alimentația, caracterizată prin perioade de control alimentar urmate de episoade de flexibilitate.

Adolescentele de 18–19 ani înregistrează cel mai ridicat procent de nivel scăzut al restricționării cognitive (40,82%), ceea ce sugerează o tendință de relaxare a controlului alimentar odată cu avansarea în vârstă. Totuși, 30,77% din această categorie încă manifestă un nivel înalt de restricționare cognitivă, fapt

ce relevă persistența unor conduite alimentare restrictive în rândul unui segment semnificativ. Această distribuție poate reflecta o evoluție spre o relație mai echilibrată cu alimentația și corpul, dar totodată evidențiază importanța intervențiilor de susținere psihologică în această perioadă de consolidare a identității corporale.

În concluzie, analiza pe grupe de vârstă evidențiază faptul că cele mai accentuate tendințe de alimentație restrictivă se regăsesc în rândul adolescenților de 14–15 ani, ceea ce subliniază nevoia intervențiilor timpurii pentru promovarea unei relații sănătoase cu propriul corp și prevenirea tulburărilor alimentare. Pe măsură ce vârsta crește, se observă o scădere treptată a nivelului înalt de restricționare cognitivă, însă prezența acestuia la toate grupele de vârstă confirmă caracterul persistent al presiunilor corporale asupra fetelor în perioada adolescenței.

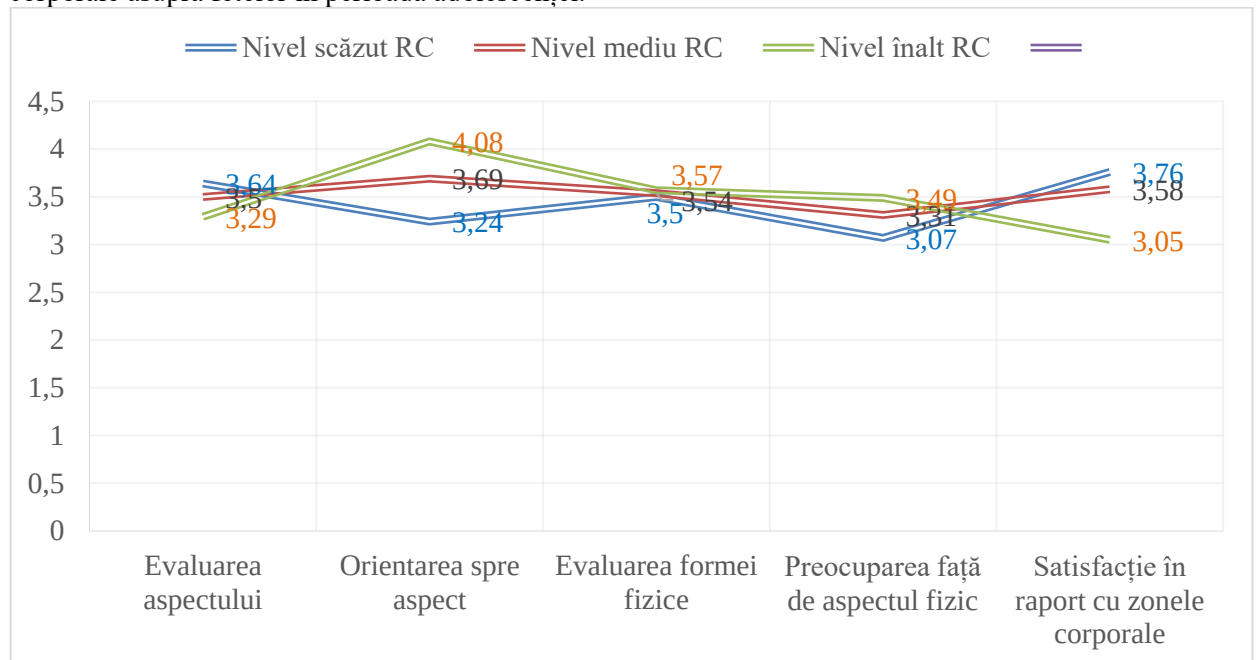


Figura 3. Mediile pentru cele cinci dimensiuni ale relației dintre sine și corp la adolescentele cu diferite nivele de restricționare cognitivă a alimentației

În figura 3 sunt prezentate mediile pentru cele cinci dimensiuni ale Chestionarului Multidimensional al Relațiilor Sine-Corp în funcție de nivelul restricționării cognitive a alimentației. Analiza comparativă a acestor rezultate evidențiază diferențe semnificative în percepția și atitudinile față de propriul corp în funcție de gradul de restricționare cognitivă manifestat de adolescente.

Adolescentele cu nivel scăzut de restricționare cognitivă înregistrează cele mai ridicate scoruri la *Evaluarea aspectului* (3,64 u.m.), *Satisfacția față de zonele corporale* (3,76 u.m.) și *Evaluarea formei fizice* (3,5 u.m.), ceea ce indică o imagine corporală pozitivă, o acceptare crescută a propriului corp și o percepție favorabilă asupra atractivității fizice. De asemenea, scorurile moderate la *Orientarea spre aspect* (3,24 u.m.) și *Preocuparea față de aspectul fizic* (3,07 u.m.) sugerează că aceste adolescente nu sunt excesiv preocupate de aspectul fizic, ci manifestă o relație echilibrată cu propriul corp.

În contrast, adolescentele cu nivel înalt de restricționare cognitivă înregistrează cele mai scăzute scoruri la *Evaluarea aspectului* (3,29 u.m.) și *Satisfacția față de zonele corporale* (3,05 u.m.), ceea ce reflectă o imagine corporală negativă și un nivel redus de acceptare a propriului corp. Cu toate acestea, aceleași participante obțin cele mai mari scoruri la *Orientarea spre aspect* (4,08 u.m.) și *Preocuparea față de aspectul fizic* (3,49 u.m.), indicând o preocupare intensă și constantă față de imaginea corporală și o tendință accentuată de a acorda importanță aspectului fizic în autoevaluare. Acest profil sugerează o relație tensionată cu propriul corp, caracterizată prin nemulțumire, perfecționism estetic și un risc crescut de dezvoltare a comportamentelor alimentare patologice.

Adolescentele cu nivel mediu de restricționare cognitivă se situează între celelalte două categorii, prezentând scoruri moderate atât la dimensiunile pozitive (*Evaluarea aspectului* – 3,5 u.m., *Satisfacția față de zonele corporale* – 3,58 u.m.), cât și la cele care indică preocupare estetică (*Preocuparea față de aspectul fizic* – 3,31 u.m.). Acest profil poate fi interpretat ca fiind tranzitoriu, cu o atitudine oscilantă față de imaginea corporală și cu o predispoziție moderată spre conduite restrictive.

Discuții. Datele prezentate susțin ideea că nivelul ridicat de restricționare cognitivă este asociat cu o relație problematică între sine și corp, manifestată prin nemulțumire față de propriul aspect, preocupare excesivă față de imaginea corporală și o orientare crescută spre perfecționism estetic. Rezultatele relevă importanța abordării relației cu propriul corp în intervențiile psihologice destinate adolescenților cu tendințe alimentare restrictive.

Normalizarea gradului de restricționare cognitivă în alimentație și îmbunătățirea relației dintre sine și corp la adolescente reprezintă obiective esențiale în prevenirea și reducerea riscului de dezvoltare a tulburărilor de comportament alimentar. Intervențiile psihologice trebuie să fie fundamentate științific și adaptate particularităților dezvoltării adolescenței, având ca scop principal cultivarea unei imagini corporale pozitive și a unui comportament alimentar sănătos.

Una dintre cele mai eficiente strategii este intervenția cognitiv-comportamentală, care vizează restructurarea gândurilor disfuncționale legate de greutate, siluetă și alimentație. Fairburn afirmă că terapia cognitiv-comportamentală contribuie la identificarea și corectarea tiparelor de gândire rigidă care alimentează restricționarea cognitivă, oferind adolescenței un set de competențe pentru a gestiona emoțiile negative fără a apela la controlul alimentar excesiv. De asemenea, acest tip de terapie este eficient în creșterea flexibilității cognitive și în diminuarea autoevaluării negative centrate pe aspectul fizic [5].

O altă abordare relevantă, recomandată de Tylka și Kroon Van Diest, este educația psihonutrițională, care promovează alimentația intuitivă și conștientă. Aceasta presupune dezvoltarea capacității de a recunoaște semnalele interne de foame și sațietate și de a renunța la dietele rigide în favoarea unei relații sănătoase și non-punitivă cu alimentele. Studiile arată că alimentația intuitivă este asociată cu o imagine corporală mai pozitivă, niveluri reduse de restricționare cognitivă și o stare generală de bine mai ridicată [12].

De asemenea, Braun se recomandă intervențiile bazate pe acceptare și compasiune față de sine. Acestea urmăresc dezvoltarea unei atitudini tolerante și înțeleghătoare față de propriul corp, chiar și în prezența imperfecțiunilor percepute. Promovarea compasiunii față de sine este asociată cu reducerea anxietății corporale și a comportamentelor de evitare, fiind o strategie eficientă în susținerea stimei de sine și a sănătății emoționale [2].

În viziunea lui Stice și colaboratorii, intervențiile de grup axate pe imaginea corporală pozitivă, derulate în mediul școlar sau în centre de consiliere, pot contribui la dezvoltarea unor atitudini realiste și sănătoase față de corp, prin activități interactive, feedback constructiv și promovarea diversității corporale. Acest tip de programe au demonstrat eficiență în reducerea nemulțumirii corporale și a intenției de dietă la adolescente [9].

În cele din urmă, Rogers susține că în procesul de intervenție este esențială implicarea familiei, prin sesiuni de psihoeducație adresate părinților, cu scopul de a reduce presiunile estetice, de a promova un climat familial pozitiv și de a susține comunicarea deschisă. Modelele parentale joacă un rol crucial în formarea atitudinilor față de corp și alimentație, astfel încât intervenția sistemică poate amplifica efectele pozitive asupra relației sine-corp la adolescente [7].

Prin urmare, un program de intervenție eficient pentru reducerea restricționării cognitive și îmbunătățirea relației cu propriul corp trebuie să fie multidimensional, combinând tehnici cognitiv-comportamentale, educație nutrițională, dezvoltare a compasiunii de sine și susținere familială. Aceste strategii contribuie nu doar la ameliorarea simptomelor, ci și la consolidarea unui sine corporal integrat și funcțional în procesul de dezvoltare psihosocială a adolescenților.

Concluzie. Rezultatele obținute în cadrul acestei cercetări evidențiază existența unei relații semnificative între nivelul restricționării cognitive a alimentației și modul în care adolescentele își percep și se raportează la propriul corp. Adolescențele cu niveluri înalte de restricționare cognitivă manifestă o imagine corporală negativă, o satisfacție scăzută față de zonele corporale și o preocupare excesivă pentru aspectul fizic, ceea ce poate indica un risc crescut pentru dezvoltarea tulburărilor de comportament alimentar. În schimb, participantele cu niveluri scăzute de restricționare cognitivă prezintă o atitudine mai pozitivă față de corp și o relație mai armonioasă între sine și corporalitate. Distribuția nivelurilor de restricționare cognitivă în funcție de vârstă relevă că adolescența timpurie (14–15 ani) constituie o etapă vulnerabilă, caracterizată prin tendințe accentuate de control alimentar, sugerând necesitatea unor intervenții psihologice timpurii axate pe promovarea stimei de sine corporale și a alimentației intuitive. Concluzionăm că intervențiile psihologice orientate spre dezvoltarea unei relații sănătoase cu propriul corp, restructurarea gândirii disfuncționale legate de alimentație și cultivarea compasiunii de sine sunt esențiale în prevenirea și reducerea comportamentelor alimentare restrictive în rândul adolescenților.

Studiul de față oferă repere teoretice și empirice relevante pentru fundamentarea programelor de prevenție și consiliere psihologică adresate tinerelor aflate în perioade de tranziție identitară și corporală.

Bibliografie:

1. ADAMS, G. R., BERZONSKY, M. D. Psihologia adolescenței. Manualul Blackwell. Iași: Polirom, 2009. 701 p. ISBN: 978-973-46-1303-8.
2. BRAUN, T. D., PARK, C. L., GORIN, A. Self-compassion, body image, and disordered eating: A review of the literature. In: Body Image, 17, 2016. pp. 117–131. DOI: 10.1016/j.bodyim.2016.03.003.
3. CASH, T. Consilier de imagine corporală. Ediția a II-a. Opt pași simpli pentru a-ți îndrăgi înfățișarea. București: Editura All, 2016. 348 p. ISBN 9786065874411.
4. CASH, T. F., FLEMING, E. C., ALINDOGAN, J. et. al. Beyond body image as a trait: The development and validation of the body image states scale. In: Eating Disorders, 10(2), 2002. pp. 103–113. DOI: 10.1080/10640260290081678.
5. FAIRBURN, C. G. Cognitive behavior therapy and eating disorders. New York: Guilford Press, 2008. ISBN 978-1-59385-709-7.
6. POLIVY, J., HERMAN, C. P. Restrained eating and food cues: recent findings and conclusions. In: Current Obesity Reports, 6(1), 2017. pp. 79–85. DOI: 10.1007/s13679-017-0243-1.
7. RODGERS, R. F., DUBOIS, R. H. Cognitive biases to appearance-related stimuli in body dissatisfaction: A systematic review. In: Clinical Psychology Review, 46, 2016. pp. 1–11. DOI: 10.1016/j.cpr.2016.04.006.
8. SMOLAK, L. Body image in children and adolescents: where do we go from here? In: Body Image, 1(1), 2004. pp. 15–28. DOI: 10.1016/S1740-1445(03)00008-1.
9. STICE, E., ROHDE, P., DURANT, S., SHAW, H.. A preliminary trial of a prototype internet dissonance-based eating disorder prevention program for young women with body image concerns. In: Journal of Consulting and Clinical Psychology, 81(5), 2012. pp. 907–916. DOI: 10.1037/a0028016.
10. STICE, E., SHAW, H. E. Role of body dissatisfaction in the onset and maintenance of eating pathology: a synthesis of research findings. In: Journal of Psychosomatic Research, 53(5), 2002. pp. 985–993. DOI: 10.1016/S0022-3999(02)00488-9.
11. TIGGEMANN, M. Body dissatisfaction and adolescent self-esteem: prospective findings. In: Body Image, 2(2), 2005. pp. 129–135. DOI: 10.1016/j.bodyim.2005.03.006.
12. TYLKA, T. L., KROON VAN DIEST, A. M. The Intuitive Eating Scale–2: Item refinement and psychometric evaluation with college women and men. In: Journal of Counseling Psychology, 60(1), 2013. pp. 137–153. DOI: 10.1037/a0030893.

INCLUZIUNEA VIZITATORILOR CU DIZABILITĂȚI ÎN SPAȚIUL MUZEAL – STRATEGII DE COMUNICARE ȘI ABORDĂRI AXIOLOGICE

INCLUSION OF VISITORS WITH DISABILITIES IN THE MUSEUM SPACE – COMMUNICATION STRATEGIES AND AXIOLOGICAL APPROACHES

Elena COJOCARI (SERBANIUC)

Universitatea „Valahia” din Târgoviște, România
Muzeul Național de Etnografie și Istorie Naturală

E-mail: elenacojocari1980

ORCID ID: 0009-0004-5033-9536

Rezumat: *Articolul analizează strategiile de comunicare incluzivă și abordările axiologice implementate la Muzeul Național de Etnografie și Istorie Naturală din Chișinău pentru facilitarea accesului vizitatorilor cu dizabilități la patrimoniul muzeal. Studiul se bazează pe cercetare aplicativă, observație participativă, focus-grupuri și analiza datelor cantitative din perioada 2020–2025. Printre rezultatele relevante se numără accesibilizarea expozițiilor prin audio descripție, materiale video în limbaj mimico-gestual, ghiduri Braille și ateliere multisenzoriale. Proiectele au implicat colaborarea cu ONG-uri, specialiști și beneficiari direcți, promovând principiul „Nimic despre noi, fără noi”. De asemenea, au fost dezvoltate aplicații mobile și tehnologii AR, extinzând accesul la conținutul muzeal. Concluziile*

evidențiază transformarea muzeului într-un spațiu participativ, deschis și valoric integrator, oferind un model de bună practică pentru incluziunea culturală în Republica Moldova.

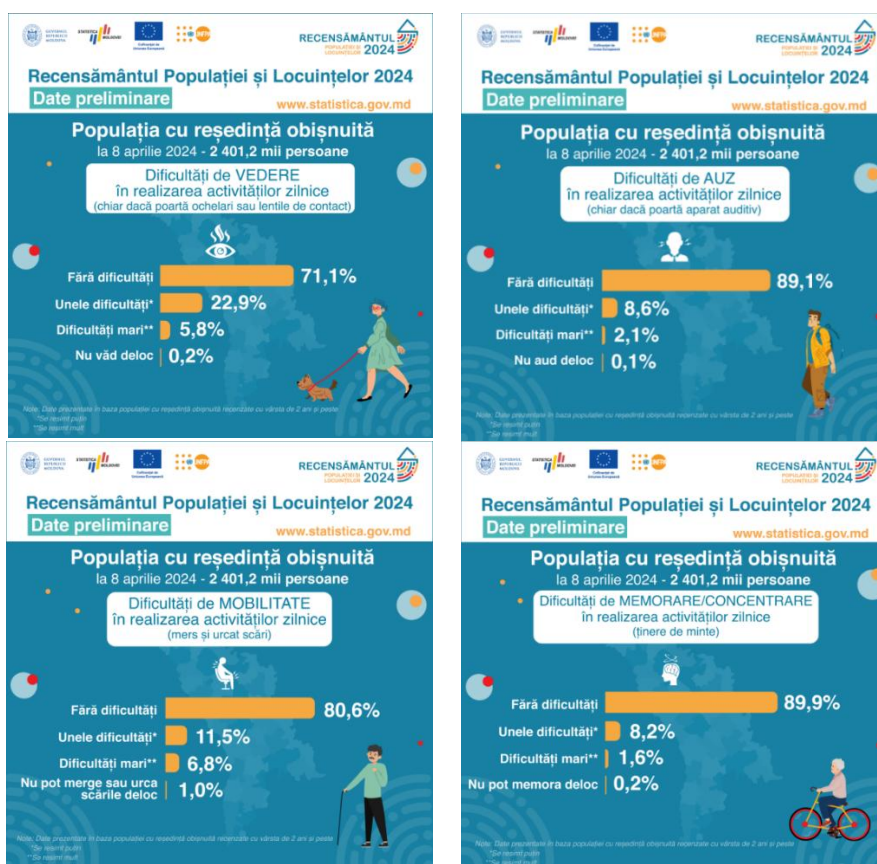
Cuvinte-cheie: incluziune muzeală, dizabilitate, comunicare incluzivă, accesibilitate culturală, strategii axiologice

Abstract: This article analyses the inclusive communication strategies and axiological approaches implemented at the National Museum of Ethnography and Natural History in Chișinău to facilitate access for visitors with disabilities to museum heritage. The study is based on applied research, participatory observation, focus groups, and quantitative data analysis from 2020 - 2025. Key outcomes include the accessibility of exhibitions through audio description, video materials in sign language, Braille guides, and multisensory workshops. The projects involved collaboration with NGOs, specialists, and direct beneficiaries, promoting the principle of „Nothing about us, without us.” Additionally, mobile applications and AR technologies were developed, expanding access to museum content. The conclusions highlight the transformation of the museum into a participatory, open, and value-integrating space, providing a best-practice model for cultural inclusion in the Republic of Moldova.

Keywords: museum inclusion, disability, inclusive communication, cultural accessibility, axiological strategies

Introducere

Accesul la patrimoniul cultural constituie nu doar un drept fundamental, ci și o premisă esențială pentru dezvoltarea unei societăți democratice și incluzive. În contextul Republicii Moldova, unde aproximativ 17,25% din populație se confruntă cu o formă de dizabilitate, asigurarea participării egale la viața culturală devine o prioritate strategică și axiologică [1]. Muzeele contemporane, ca instituții de educație non formală și spații de dialog intercultural, sunt chemate să depășească paradigma tradițională a comunicării, orientându-se spre dezvoltarea unor practici incluzive și participative, centrate pe diversitatea nevoilor publicului.



Sursa: Rezultatele preliminare ale Recensământului Populației și Locuințelor 2024.

Disponibil:

https://statistica.gov.md/ro/rezultatele-preliminare-ale-recensamantului-populatiei-si-locuintelor-2024-10079_61630.html

În acest context, Muzeul Național de Etnografie și Istorie Naturală s-a remarcat prin implementarea unor strategii inovatoare de comunicare și abordări axiologice menite să faciliteze accesul vizitatorilor cu dizabilități la patrimoniul muzeal. Intervențiile realizate în perioada 2020–2025, în parteneriat cu organizații neguvernamentale, specialiști în accesibilitate și beneficiari direcți, au vizat nu doar adaptarea infrastructurii și a conținutului expozițional, ci și transformarea muzeului într-un spațiu participativ, deschis dialogului.

Lucrarea de față își propune să analizeze impactul strategiilor de comunicare incluzivă și al abordărilor axiologice aplicate în cadrul MNEIN, evidențiind modul în care acestea contribuie la democratizarea accesului la cultură, la reducerea marginalizării sociale și la consolidarea rolului muzeului ca agent al schimbării sociale. Studiul valorifică rezultatele proiectelor-pilot implementate la nivel instituțional, oferind un model de bună practică pentru alte instituții culturale din regiune.

Metodologia cercetării

Lucrarea de față se bazează pe o cercetare aplicativă de tip calitativ și cantitativ, centrată pe analiza strategiilor de comunicare incluzivă și a abordărilor axiologice implementate la Muzeul Național de Etnografie și Istorie Naturală (MNEIN) din Chișinău, în perioada 2020 -2025. Metodologia a inclus următoarele etape și instrumente:

Cercetare și implicare directă în proiecte-pilot: pe parcursul perioadei respective am fost implicați nemijlocit în stabilirea parteneriatelor cu asociațiile persoanelor cu dizabilități, pe dezvoltarea și implementarea mai multor inițiative muzeale destinate atât elevilor de la școlile specializate, cât și membri ai asociațiilor. Acest tip de cercetare-acțiune a permis documentarea procesului în timp real, precum și evaluarea impactului intervențiilor prin prisma utilizatorilor direcți.

Analiza documentară și de conținut: au fost analizate produsele culturale destinate persoanelor cu dizabilități de vedere (audiodescripțiile) și de auz/vorbire (înregistrări video în limbajul mimico-gestual) realizate la Muzeul Național de Etnografie și Istorie Naturală în cadrul a trei proiecte culturale, pe parcursul anilor 2020, 2023 și 2025, împreună cu Alianța INFONET, Asociația Surzilor din Republica Moldova, RADIOVISION și Centrul Național de Informare și Reabilitare a Asociației Nevăzătorilor din Moldova, cu suportul financiar al Ministerului Educației, Culturii și Cercetării, în cadrul Programului de proiecte culturale desfășurate de organizațiile necomerciale (2020 și 2023). Proiectul recent a fost realizat cu participarea partenerilor: ONG Intonațional Impact Centre, Alianța INFONET, Societatea Ucraineană a Surzilor (Kiev), cu sprijinul financiar al organizației internaționale cehe „People in Need Moldova” și al băncii MAIB [2]. Proiectele au fost realizate în baza strategiilor culturale și documentelor normative naționale și internaționale (ex. Convenția ONU privind drepturile persoanelor cu dizabilități [3, p. 7-15], Strategia pentru cultură și patrimoniu 2030 [4]).

În procesul de realizare a materialelor accesibile au fost organizate focus-grupuri cu membri ai Asociației Surzilor din Republica Moldova, RADIOVISION și Centrului Național de Informare și Reabilitare a Asociației Nevăzătorilor din Moldova. Aceste interacțiuni au contribuit la ajustarea produselor muzeale la nevoile reale ale beneficiarilor, reflectând principiul etic „Nimic despre noi, fără noi”. Au fost colectate și interpretate date cantitative privind numărul vizitatorilor cu dizabilități în perioada analizată (2020 - 2025), precum și rezultatele chestionarelor de satisfacție aplicate în rândul acestora. De exemplu, s-a constatat o creștere a numărului de vizitatori cu dizabilități și o reducere semnificativă a percepției de marginalizare culturală. Un rol important în acest domeniu îl au proiectele implementate de Alianța INFONET [5].

Prin îmbinarea cercetării-acțiune, a analizei documentare, a consultărilor participative și a evaluării cantitative, metodologia aplicată a permis nu doar documentarea riguroasă a procesului de accesibilizare muzeală, ci și validarea impactului strategiilor incluzive asupra experienței vizitatorilor cu dizabilități, oferind astfel un model replicabil pentru instituțiile culturale orientate spre incluziune.

Rezultate

Implementarea proiectului „*Acces egal, bazat pe drepturile omului, al persoanelor cu dizabilități de vedere și auz la patrimoniul muzeal*” a generat o serie de rezultate cuantificabile și calitativ relevante pentru domeniul incluziunii culturale în Republica Moldova. În 2020 Sala „Natura” a Muzeului Național de Etnografie și Istorie Naturală din Chișinău a devenit accesibilă pentru persoanele cu dizabilități de vedere și auz datorită unui proiect de accesibilizare implementat în parteneriat cu Alianța INFONET, cu sprijinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării. Proiectul a inclus: audiodescripția principalelor complexe naturale din Republica Moldova (Înălțimile Nistrului, Codrii, Bălțile, Stepă) și a hărții-machetă centrale, în limbile română, rusă, franceză și engleză, pentru a oferi informații detaliate vizitatorilor cu deficiențe de vedere. Colaboratorii muzeali împreună cu specialiști ai Asociației Surzilor din Republica Moldova au

realizat materiale video cu interpretare în limbaj mimico-gestual pentru persoanele cu deficiențe de auz. Beneficiarii au acces la informații scanând QR coduri la fiecare compartiment. În același context a fost editat Ghidul Expoziției Muzeului în alfabetul Braille.



Sursa foto: „Acces egal, bazat pe drepturile omului, al persoanelor cu dizabilități de vedere și auz la patrimoniul muzeal”. Disponibil:

<https://www.muzeu.md/acces-egal-bazat-pe-drepturile-omului-al-persoanelor-cu-dizabilitati-de-vedere-si-auz-la-patrimoniul-muzeal/>

Proiectul a urmărit nu doar accesul la informație, ci și facilitarea socializării, cunoașterii și îmbogățirii spirituale pentru persoanele cu dizabilități, promovând incluziunea socială și participarea activă la viața culturală. Implementarea acestor soluții a implicat colaborarea dintre muzeografi, specialiști în accesibilitate, traducători mimico-gestuali și beneficiari, contribuind la crearea unui model de bună practică pentru accesibilizarea patrimoniului muzeal din Republica Moldova [6]. După cum menționează cercetătorul Vitalie Guțu: „Interpretarea în limbajul mimico-gestual a conținuturilor audiovizuale reprezintă elementul de bază al asigurării accesului egal la informație pentru persoanele cu deficiențe de auz, contribuind astfel la promovarea incluziunii sociale și a drepturilor fundamentale ale omului” [7, p. 156-162.]. Integrarea interpretării în limbajul mimico-gestual nu doar facilitează accesul vizitatorilor cu deficiențe de auz la patrimoniul muzeal, ci consolidează și rolul instituțiilor culturale ca promotori ai echității și incluziunii sociale. Astfel, practicile de accesibilizare comunicativă, evidențiate de Vitalie Guțu, devin indispensabile în dezvoltarea unor muzee deschise tuturor, în concordanță cu principiile drepturilor omului și ale incluziunii culturale.

O altă realizare a proiectului a fost audio descripția unei serii de filme locale și internaționale, selectate cu ajutorul Centrului Național de Informare și Reabilitare al Asociației Nevăzătorilor din Moldova, precum „Ekvtime: omul lui Dumnezeu”, „Dimitrie Cantemir”, „Călărași – un ținut la poarta raiului”, filmul animat „Maria Mirabela” și „Țigănești-Kurgan-Țigănești”. Aceste adaptări permit persoanelor cu deficiențe de vedere să asculte filmele cu ajutorul unor căști speciale, fără a perturba experiența celorlalți spectatori. Un exemplu semnificativ este desenul animat „Țigănești-Kurgan-Țigănești”, realizat în cadrul Școlii de vară „Țigăneștiul nostru”, care relatează povestea unui supraviețuitor al deportărilor în Siberia, Vasile Vieru. Cu ajutorul audiodescripției, acest film oferă acces la o parte importantă a patrimoniului istoric local și sensibilizează publicul lipsit, în mare parte, de informații. Proiectele de audiodescripție au fost susținute financiar de International Visegrad Fund și dezvoltate în parteneriat cu organizații europene, având ca scop promovarea accesului egal la patrimoniul cultural și cinematografic pentru toți cetățenii, indiferent de capacitățile vizuale [8].

Pentru a extinde experiența beneficiarilor, muzeografuli au organizat ateliere de ceramică destinate persoanelor cu dizabilități de vedere și auz. Aceste activități au avut loc în atelierul meșterilor populari Lilian și Ruslan Scutelnic din Chișinău, un spațiu dotat pentru parcurgerea etapelor de modelare artistică a lutului. Atelierele au fost concepute pentru a facilita dezvoltarea abilităților practice și sociale ale participanților, oferindu-le oportunitatea de a învăța să modeleze căsuțe decorative din ceramică. Întregul proces a fost documentat video, iar explicațiile au fost traduse în limbaj mimico-gestual pentru persoanele cu deficiențe de auz, în timp ce participanții cu vedere slabă au beneficiat de audiodescripție difuzată pe undele radio. Aceste realizări demonstrează eficiența strategiilor de comunicare incluzivă și a abordărilor axiologice care susțin drepturile omului și accesul egal la patrimoniul cultural, consolidând rolul muzeului ca spațiu deschis și accesibil tuturor vizitatorilor [9].

În data de 22 noiembrie 2023, Muzeul Național de Etnografie și Istorie Naturală, în colaborare cu Alianța INFONET și partenerii proiectului „Acces egal, bazat pe drepturile omului, al persoanelor cu

dizabilități de vedere și auz la patrimoniul cultural (tradiții, practici, costum național, mod de viață, habitat)”, a lansat o nouă etapă a procesului de accesibilizare culturală, de această dată în cadrul Sălii „Casa Mare” a muzeului. Complexele expoziționale din Sala 16 – *Casa Mare, Nunta și Hora* au fost echipate cu coloană sonoră în format de audiodescripție, disponibilă în șase limbi: română, ucraineană, engleză, franceză, italiană și rusă. În paralel, au fost realizate materiale video adaptate în limbajul mimico-gestual specific Republicii Moldova, facilitând astfel înțelegerea conținutului de către persoanele cu deficiențe de auz. Aceleași formate de comunicare accesibilă au fost aplicate și în prezentarea temelor simbolice precum *Pomul Vieții*, istoria muzeului și arhitectura acestuia. Această etapă a proiectului a consolidat angajamentul muzeului față de promovarea egalității de șanse și a comunicării interculturale, transformând patrimoniul cultural etnografic într-un spațiu de reflecție, participare și incluziune socială. Ea completează demersurile anterioare de accesibilizare a Sălii 2 „Natura” (în anul 2020), confirmând sustenabilitatea și extinderea treptată a abordării sistemice a incluziunii culturale în cadrul muzeului [10].



Sursa foto: „Acces egal, bazat pe drepturile omului, al persoanelor cu dizabilități de vedere și auz la patrimoniul cultural (tradiții, practici, costum național, mod de viață, habitat)”. Disponibil: <https://www.muzeu.md/acces-egal-bazat-pe-drepturile-omului-al-persoanelor-cu-dizabilitati-de-vedere-si-auz-la-patrimoniul-cultural-traditii-practici-costum-national-mod-de-viata-habitat/>

Un alt moment de referință în extinderea comunicării incluzive l-a constituit evenimentul din 1 aprilie 2025, organizat de Ambasada Ucrainei în Republica Moldova la Muzeul Național de Etnografie și Istorie Naturală. Au fost lansate două proiecte inovatoare, care au consolidat rolul muzeului ca spațiu de diplomatie culturală, educație și incluziune: *audioghidul în limba ucraineană și în limbajul semnelor* și *aplicația mobilă de realitate augmentată „Găsește Dinoteriul”*.

Audioghidul face parte din inițiativa Primei Doamne a Ucrainei, Olena Zelenska, și vizează atât promovarea limbii ucrainene, cât și creșterea accesibilității în domeniul cultural pentru persoanele cu deficiențe de auz. Sistemul de ghidare este disponibil în toate 18 săli ale muzeului, prin intermediul codurilor QR, iar Republica Moldova devine astfel prima țară care implementează acest format incluziv în afara Ucrainei.

Tot în cadrul aceluiași proiect, a fost lansată aplicația interactivă „Găsește Dinoteriul”, dezvoltată de compania *Racketa Production* în cadrul programului „Muzele Viitorului”. Aplicația utilizează realitatea augmentată pentru a recrea povestea unui pui de *Deinotherium* în căutarea mamei sale, oferind vizitatorilor

o experiență educațională captivantă și multisenzorială. Realizarea acestor proiecte a fost posibilă datorită colaborării extinse între Muzeul Național de Etnografie și Istorie Naturală, Ambasada Ucrainei, Racketa Production, Alianța INFONET, ONG-ul *International Impact Centre*, Societatea Ucraineană a Surzilor (Kiev), precum și partenerii financiari *People in Need Moldova* și *MAIB* [11].



Sursa foto: Prezentarea Audioghidului în limba ucraineană și a aplicației mobile „Găsește Dinoteriul” la Muzeul Național de Etnografie și Istorie Naturală din Chișinău. Disponibil:

<https://www.facebook.com/photo/?fbid=689311483617086&set=chi%C8%99in%C4%83u-1-aprilie-2025-prezentarea-audioghidului-%C3%AEn-limba-ucrainean%C4%83-%C8%99i-a-aplic>

Rezultatele cercetării evidențiază faptul că strategiile de comunicare incluzivă implementate la Muzeul Național de Etnografie și Istorie Naturală au contribuit semnificativ la transformarea spațiului muzeal într-un mediu accesibil, participativ și valoric integrator pentru persoanele cu dizabilități. Prin utilizarea tehnologiilor asistive (audiodescripție, limbaj mimico-gestual, aplicații AR), prin adaptarea informațională multilingvă și prin implicarea directă a beneficiarilor în procesul de creare, muzeul a reușit să depășească paradigma comunicării unidirecționale, promovând o cultură a dialogului și a echității.

De asemenea, abordările axiologice aplicate – precum designul universal, etica participativă și democratizarea patrimoniului – au contribuit la consolidarea rolului muzeului ca spațiu de incluziune socială și educație pentru toți. Rezultatele indică o schimbare de paradigmă instituțională: de la accesibilitate ca obligație formală la accesibilitate ca valoare fundamentală a actului muzeal contemporan.

Proiectul a contribuit la formarea personalului muzeal în domeniul comunicării accesibile. Angajații MNEIN au fost implicați în ateliere de lucru și sesiuni de testare, învățând cum să creeze conținut cultural adaptat nevoilor diferitelor categorii de vizitatori. Experiențele practice au determinat o mai bună conștientizare a barierelor senzoriale și o schimbare de atitudine în favoarea incluziunii.

Persoanele cu dizabilități au fost implicate ca parteneri activi în procesul de dezvoltare a produselor muzeale. De exemplu, în cadrul atelierelor de creație și animație, copii cu deficiențe de auz și vedere au participat la realizarea unui film animat cu tematică istorică accesibilizat prin audiodescripție – un model interdisciplinar de integrare culturală și educațională. Activitățile proiectului au fost mediatizate intens, iar muzeul a devenit un reper în domeniul accesibilității culturale. Conform datelor din rapoartele INFONET, patrimoniul muzeal a devenit accesibil persoanelor cu dizabilități de vedere și auz, care vin în grupuri sau individual, beneficiind direct de activitățile desfășurate în muzeu, iar indirect, proiectul a stimulat discuții publice privind dreptul la cultură și echitate socială [12].



Sursa foto: Două vizite neobișnuite la muzeu. Disponibil:

<https://www.facebook.com/media/set/?set=a.5032063746831473&type=3>

Discuții

Rezultatele obținute în cadrul proiectelor implementate la Muzeul Național de Etnografie și Istorie Naturală confirmă eficiența strategiilor de comunicare incluzivă și a abordărilor axiologice centrate pe drepturile omului. Transformarea muzeului într-un spațiu deschis, participativ și valoric integrator relevă o schimbare de paradigmă instituțională – de la accesibilitate ca obligație formală la accesibilitate ca valoare fundamentală a actului muzeal contemporan.

Un aspect semnificativ în acest proces este implicarea directă a persoanelor cu dizabilități nu doar în testarea, ci și în realizarea produselor culturale. Această abordare participativă a permis ajustarea conținuturilor la nevoile reale ale beneficiarilor și a contribuit la redefinirea rolului acestora, din beneficiari pasivi în actori activi ai actului cultural. Aplicarea principiului „Nimic despre noi, fără noi” a generat o deschidere instituțională autentică spre incluziune și auto reprezentare.

Totodată, rezultatele confirmă rolul educativ și transformator al muzeului în procesul de combatere a stereotipurilor și în promovarea unei culturi a diversității. Activitățile multisenzoriale, atelierelor de ceramică și sesiunile de animație accesibilizate au oferit participanților oportunitatea de a-și dezvolta abilitățile practice, autonomia și încrederea în sine, consolidând coeziunea socială și dialogul intercultural.

Cu toate acestea, procesul de accesibilizare nu a fost lipsit de provocări. Dificultățile întâlnite au inclus lipsa infrastructurii inițiale adaptate, resursele financiare limitate, gradul redus de pregătire profesională a personalului muzeal în domeniul comunicării incluzive, precum și nevoia permanentă de actualizare a cunoștințelor în raport cu noile tehnologii și formate accesibile. Aceste aspecte evidențiază importanța formării continue și a sprijinului instituțional pentru sustenabilitatea proceselor de incluziune.

De asemenea, limitele cercetării trebuie recunoscute – în special cele legate de eșantionarea beneficiarilor, imposibilitatea măsurării impactului pe termen lung și complexitatea documentării efectelor culturale și emoționale ale intervențiilor. Cu toate acestea, rezultatele disponibile oferă o bază solidă pentru formularea unor recomandări de politici culturale bazate pe dovezi.

Inițiativele prezentate pot constitui modele de bună practică pentru alte muzee și instituții culturale din Republica Moldova și din regiune, cu condiția existenței unei voințe instituționale clare, a unor parteneriate funcționale între sectorul public, societatea civilă și comunitățile de beneficiari, precum și a unei finanțări coerente. Proiectele recente care au vizat crearea unui audioghid în limbajul semnelor și dezvoltarea aplicației interactive „Găsește Dinoteriul” demonstrează că incluziunea culturală poate fi compatibilă cu inovația digitală și diplomația culturală internațională, oferind un cadru propice pentru dialog, cunoaștere și solidaritate transfrontalieră. Astfel, dezvoltarea unei comunicări muzeale incluzive nu reprezintă doar un imperativ etic, ci și o resursă strategică pentru consolidarea rolului muzeului ca spațiu al democrației culturale. Acest demers presupune o viziune de ansamblu, orientată spre transformare instituțională și participare activă, susținută de o infrastructură adaptabilă, formare profesională continuă și dialog constant cu comunitățile.

Concluzii

Studiul de față evidențiază faptul că includerea vizitatorilor cu dizabilități în spațiul muzeal nu poate fi abordată exclusiv prin prisma adaptărilor tehnice sau infrastructurale, ci necesită o reconceptualizare profundă a practicilor muzeale în termeni de valori, participare și responsabilitate socială. Prin strategiile de comunicare incluzivă și abordările axiologice aplicate în perioada 2020 – 2025, Muzeul Național de Etnografie și Istorie Naturală a reușit să transforme accesibilitatea culturală dintr-un obiectiv declarativ într-o realitate funcțională, demonstrând că dreptul la cultură poate și trebuie să fie exercitat în mod egal de toate categoriile de public.

Rezultatele cercetării confirmă eficiența unui model integrat de lucru, bazat pe colaborarea instituțională cu ONG-uri, specialiști în accesibilitate, parteneri internaționali și beneficiari direcți. Implementarea audiodescripțiilor, a materialelor în limbaj mimico-gestual, a ghidurilor Braille și a aplicațiilor de realitate augmentată a contribuit nu doar la diversificarea ofertei culturale, ci și la consolidarea unei culturi a incluziunii, în care persoanele cu dizabilități devin actori activi ai vieții culturale.

Abordarea participativă – reflectată în atelierelor multisenzoriale, focus-grupuri și realizarea produselor culturale – a favorizat democratizarea patrimoniului muzeal, reducerea sentimentului de marginalizare și întărirea coeziunii sociale. Aceste rezultate validează importanța eticii comportamentale și a dialogului intercultural în definirea unei noi identități instituționale a muzeului.

De asemenea, cercetarea subliniază faptul că incluziunea culturală nu trebuie tratată ca o excepție sau ca un proiect temporar, ci ca un proces sistemic și sustenabil, esențial pentru consolidarea democrației culturale. Accesibilizarea devine astfel o expresie a valorilor muzeului contemporan – deschidere, empatie, echitate – și un criteriu fundamental al relevanței sale sociale. Prin urmare, experiența MNEIN poate fi

considerată un model de bună practică în domeniul accesibilității culturale, cu potențial de replicare în alte instituții muzeale și culturale din Republica Moldova și nu numai. Acest model arată că incluziunea nu este doar posibilă, ci necesară, atunci când este susținută de viziune strategică, competență profesională și respect autentic față de diversitatea umană.

Bibliografie:

1. Rezultatele preliminare ale Recensământului Populației și Locuințelor 2024. 30.01.25. Disponibil: https://statistica.gov.md/ro/rezultatele-preliminare-ale-recensamantului-populatiei-si-locuintelor-2024-10079_61630.html
2. Primul muzeu din Republica Moldova cu audio ghid și ghid video în limbajul semnelor. Disponibil: <https://www.muzeu.md/primul-muzeu-din-republica-moldova-cu-audioghid-in-limbajul-semnelor/>
3. Reabcinschii. Veaceslav, Varbanova. Lidia. Notă conceptuală cu privire la strategia pentru cultură și patrimoniu, Ministerul Culturii al Republicii Moldova, Chișinău, 2024, p. 7-15. Disponibil: <https://mc.gov.md/sites/default/files/file-cloud/not-concept-strat-cult-patrim-2030.pdf>
4. Conceptul Strategiei Naționale pentru Cultură și Patrimoniu pentru anii 2025-2035. Disponibil: <file:///C:/Users/hadri/Downloads/concept-scpc-2035-final-120220...%2067c022d22e667.pdf>
5. Raport de activitate 2022-2023. Disponibil: https://www.infonet.md/wp-content/uploads/2024/04/Alianta_INFONET_Raport_Activitate_2022-2023.pdf
6. Sala „Natura” a Muzeului Național de Etnografie și Istorie Naturală a devenit accesibilă pentru persoanele cu dizabilități de vedere și auz. Disponibil: <https://diez.md/2021/01/18/sala-natura-a-muzeului-national-de-etnografie-si-istorie-naturala-a-devenit-accesibila-pentru-persoanele-cu-dizabilitati-de-vedere-si-auz/>
7. Guțu, Vitalie. Interpretarea în limbajul mimico-gestual în cadrul programelor audiovizuale: exemple de bune practice. In: Protecția drepturilor persoanelor cu dizabilități: abordări multidisciplinare, Ed. 1, 28 noiembrie 2024, Chișinău: Editura USM, 2024, p. 156-162. ISBN 978-9975-3686-0-5.
8. Filme care pot fi privite cu ochii închiși. Mai multe pelicule locale și internaționale pot fi vizionate cu audiodescripție. Disponibil: <https://diez.md/2021/01/19/filme-care-pot-fi-privite-cu-ochii-inchisi-mai-multe-pelicule-locale-si-internationale-pot-fi-vizionate-cu-audiodescripție/>
9. Persoanele cu dizabilități de vedere și auz au participat la un atelier și au învățat cum să modeleze căsuțe decorative din ceramică. Disponibil: <https://diez.md/2021/01/18/persoanele-cu-dizabilitati-de-vedere-si-auz-au-participat-la-un-atelier-si-au-invatat-cum-sa-modeleze-casute-decorative-din-ceramica/>
10. „Acces egal, bazat pe drepturile omului, al persoanelor cu dizabilități de vedere și auz la patrimoniul cultural (tradiții, practici, costum național, mod de viață, habitat)”. Disponibil: <https://www.muzeu.md/acces-egal-bazat-pe-drepturile-omului-al-persoanelor-cu-dizabilitati-de-vedere-si-auz-la-patrimoniul-cultural-traditii-practici-costum-national-mod-de-viata-habitat/>
11. Muzeul de Etnografie - mai accesibil pentru ucraineni, grație Audioghidului și aplicației mobile „Găsește Dinoteriul” în ucraineană. 01.04.25. Disponibil: <https://www.mc.gov.md/ro/content/muzeul-de-etnografie-mai-accesibil-pentru-ucraineni-gratie-audioghidului-si-aplicatiei>
12. În premieră, Muzeul Național de Etnografie și Istorie Naturală lansează două aplicații culturale inovatoare, promovând accesibilitatea și dialogul intercultural. Disponibil: https://comunicate.md/index.php?task=articles&action=view&article_id=12489&fbclid=IwY2xjawK8AXl1eHRuA2FlbQIxMABicmlkETFPeGZFRmJnVnc3cWZ1TWhiAR7deoNOBXXLaQLFLf3tJCQCeX0IerBsNn1IMYadlssbCbJ-FjCBeW1j8VwZnQ_aem_lhbp5F9buYyGx_brVqnnjA

INTERCONEXIUNI DINTRE DIMENSIUNILE EPUIZĂRII PROFESIONALE ȘI RESURSELE POSTULUI LA CADRELE DIDACTICE DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

INTERCONNECTIONS BETWEEN DIMENSIONS OF PROFESSIONAL EXHAUSTMENT AND JOB RESOURCES IN TEACHERS IN PRE-UNIVERSITY EDUCATION

Nicoleta CROITORIU

Centrul Școlar de Educație Incluzivă Suceava, România

E-mail: croitoriu@yahoo.com

ORCID ID: 0000-0003-0515-5338

Rezumat: *Articolul dat reflectă date teoretice și empirice privind gradul de manifestare a dimensiunilor epuizării profesionale la pedagogii care activează în diferite medii educaționale: școli speciale, școli incluzive, școli cu copii cu dezvoltare tipică. Scopul cercetării constă în analiza particularităților relației dintre dimensiunile epuizării profesionale și resursele postului. Având la bază Modelul Solicitări-Resurse ale Postului, au fost determinate interconexiunile dintre suportul social al colegilor, autonomia postului, oportunitățile pentru dezvoltare, feedback-ul pentru performanță și epuizarea profesională la pedagogi. Cercetarea a fost realizată pe 210 cadre didactice, care își desfășoară activitatea în diferite tipuri de instituții de învățământ preuniversitar.*

Cuvinte-cheie: *epuizare profesională, extenuare emoțională, depersonalizare, reducerea realizărilor personale, resurse ale postului, cadre didactice*

Abstract: *The quoted article underlines the theoretical and empirical data, regarding the degree of manifestation for the dimensions of the professional burnout among the support teachers who work in different educational environments: special schools, inclusive schools, schools for children with typical development. The purpose of this research is to analyze the particularities of the connections between the dimensions of the professional burnout and the job's resources. Taking into consideration The Job's Requirements-The Job's Resources, there were established the interconnections between the job's autonomy, the development opportunities, the performance feedback and the support teachers's professional burnout. The research has been done on 210 support teachers, who are performing their job in different types of educational institutions.*

Keywords: *professional burnout, emotional burnout, depersonalisation, low personal achievements, job's resources, teachers and support teachers*

Introducere

Societatea actuală se află în continuă dezvoltare, caracterizându-se prin competiție acerbă, prin modificări frecvente de ordin economic și social, care includ schimbări demografice și mobilitatea crescută a angajaților din toate domeniile, inclusiv și din domeniul educațional. Instituțiile de învățământ sunt provocate mai mult ca niciodată să atragă și să rețină pedagogi implicați, cu vocație, care să dorească să rămână să activeze în sistem. Actualmente, pe de o parte se sesizează o dezvoltare continuă a mediului economic și organizațional, ceea ce duce la așteptări ridicate din partea angajatorilor/ managerilor instituțiilor de învățământ, impunând cerințe tot mai mari angajaților/ pedagogilor. Pe de altă parte se atestă și schimbări în direcția valorilor, necesităților și așteptărilor pedagogilor privind locul de muncă, iar aceste schimbări indică necesitatea de a interveni cu abordări mult mai specifice, personalizate și individualizate. În acest context, resursele postului sunt absolut necesare pentru a menține starea de bine a angajaților din învățământ și a preveni apariția epuizării profesionale. Epuizarea profesională, numită și sindromul burnout, constituie una din afecțiunile profesionale ale angajaților din cadrul profesiilor om-om. Mediul educațional este din ce în ce mai solicitant, presupunând provocări profesionale destul de mari, cum ar fi gestionarea unor situații complicate de relaționare profesor – elev, elev – elev, profesor – părinte, profesor – profesor, profesor – manager (conflicte, luptă pentru putere, rivalitate, frustrări). Atunci când aceste solicitări ale muncii sunt cronice și nu sunt compensate suficient prin calitatea vieții satisfăcătoare a profesorului, prin salariu, prin recunoștință, statut și prestigiu social, se instalează sindromul epuizării profesionale. Acest fenomen este cu atât mai periculos, cu cât persoana inițial nu își dă seama că devine victimă a instalării epuizării, apoi la stadii mai avansate este secată de energie, demoralizată și chiar cinică în raport cu ceilalți. Este foarte important ca această problemă să fie identificată în timp util în cadrul instituției școlare și să se intervină corect pentru a fi prevenită sau depășită, în cazul în care a fost instalată deja. În acest caz în ajutor

pot veni resursele postului ca predictorii importanți în prevenirea sindromului de burnout. Pornind de la aceste premise, am fost interesați să determinăm gradul de intercorelație dintre componentele structurale ale burnout-ului și unele resurse ale postului, pe care le poate oferi profesia de pedagog. Astfel, am analizat următoarele resurse ale postului: suportul social al colegilor, autonomia postului, oportunități pentru dezvoltare și feedback-ul oferit angajaților pentru performanța realizată. Am optat pentru aceste resurse ale postului, dat fiind faptul că, mediul organizațional, în care omul își exercită atribuțiile profesionale, este responsabil de fenomenul epuizării profesionale, deoarece formează relația pe care angajații o dezvoltă cu locul lor de muncă. Dacă instituția se așteaptă ca angajații să ofere mai mult din punctul de vedere al timpului, eforturilor, abilităților și flexibilității, în timp ce oferă mai puține din perspectiva oportunităților de carieră, angajării continue, siguranței locului de muncă, contractul psihologic între angajat și organizație este încălcat. În astfel de situații, oamenii prezintă un grad mai ridicat de dezvoltare a sindromului burnout.

Aspecte teoretice privind epuizarea profesională

Epuizarea profesională face parte din categoria patologiilor organizaționale, manifestându-se printr-o stare de epuizare fizică și emoțională, care rezultă din condițiile de muncă și din tendința de a realiza unele așteptări nerealiste, impuse de sine sau de valorile din societate. Această stare este însoțită de o serie de simptome care includ oboseală, extenuare, sentimente de neajutorare, nemotivare, lipsă de speranță și de entuziasm cu privire la locul de muncă și chiar la viață în general, toate acestea fiind dublate de o stare de rău general din punct de vedere fizic și psihologic. Unii autori numesc metaforic fenomenul dat drept *eroziune generală a spiritului*. În cercetarea dată am utilizat conceptul epuizării profesionale în abordarea autoarei C. Maslach, conform căruia acesta este un sindrom caracterizat de trei dimensiuni: epuizare emoțională (reducerea resurselor emoționale și diminuarea energiei), depersonalizare (cinism, atitudini și sentimente negative față de alți actori care participă la procesul muncii, precum și insensibilitate și o lipsă de compasiune față de ceilalți) și reducerea realizărilor personale (evaluări negative ale activității profesionale, lipsa de motivație în muncă, sentimente de competență redusă, sentimente de neeficiență).

Profilul angajatului cu sindromul burnout, în concepția C. Maslach, constă din următoarele caracteristici:

- individul este consumat/ slăbit de munca sa, fiind vorba de o stare de epuizare, atât fizică, cât și psihică,
- individul trăiește oboseală intensă cu dureri difuze și tulburări de somn;
- poate chiar să apară sentimente de „dezumanizare” care se manifestă printr-o detașare emoțională din ce în ce mai evidentă, până la absența emoțiilor față de alții, dacă nu chiar o totală indiferență la suferința lor;
- decepție față de profesie și rezultatele obținute, sentimentul de inutilitate legat de activitatea respectivă, impresia de incapacitate de a-i ajuta pe alții.

Epuizarea profesională trece prin mai multe faze. Prima fază poartă denumirea „**tensiunea**”, și este caracterizată de următoarele simptome: trăirea circumstanțelor stresante (în dependență de cât de mult internalizează persoana situația de stres); nemulțumirea față de sine; convingerea că nu are de ales; stări de anxietate sau depresie. A doua fază este cea a „**rezistenței**”, caracterizată prin următoarele simptome: reacții emoționale neadecvate (labilitatea emoțională); dezorientare emoțională și morală (incapacitatea de a controla emoțiile în conformitate cu normele morale și etice); evitarea situațiilor în care se cere manifestarea unor anumite acțiuni de implicare, empatie, etc.); reducerea obligațiilor profesionale. A treia fază este „**epuizarea**”, care constă în următoarele simptome: deficiență emoțională; detașarea emoțională; detașarea personală (depersonalizarea); tulburări psihosomatice și psiho-vegetative. Aceste faze cuprind o combinație a simptomelor caracteristice tulburărilor în sfera psihologică, somatică și socială a vieții.

Conform definiției Organizației Mondiale a Sănătății, sindromul epuizării profesionale este o epuizare fizică, emoțională sau motivațională, caracterizată de scăderea productivității muncii, și stare de oboseală cronică, insomnie, sensibilitate crescută la bolile somatice. Fenomenul dat este plasat mai mult în zona organizațională și nu neapărat în alte zone ale vieții personale, ceea ce aduce mai multă responsabilizare companiilor în protejarea angajaților și în crearea unor politici de „siguranță psihologică” pentru angajați.

Una dintre primele abordări ale epuizării profesionale este oferit de către autorul H. Freudenberg (1974), care caracterizează fenomenul drept oboseală extremă asociată /sau nu/ cu o stare de frustrare, din cauza interrelațiilor profesionale care nu oferă profesionistului recompensele așteptate (în primul rând cele afective și morale). Acea stare de oboseală cronică, de epuizare interioară, care impune aspectul unei „arder complete” a oricărei resurse energetice, fizice, mentale și emoționale, stare ce se arată recurentă la o expunere îndelungată la factori stresanți. (apud. Rusu D, Ghica C., 2016).

Se consideră că termenul a fost preluat din industria aerospațială și semnifică epuizarea prea rapidă a carburantului unei rachete cu urmări de supraîncărcare și distrugerea a acesteia. Extrapolând acest fenomen la personalitatea umană, H. Freudenberger, în lucrarea *Burn Out: The High Cost of High Achievement. What it is and how to survive it*, descrie epuizarea profesională drept starea psihică a unor categorii profesionale care, prin definiție, înseamnă sacrificarea nevoilor personale în beneficiul celorlalți. Autorii, Vandenberghe și Huberman (1999), susțin că epuizarea profesională apare în activități de muncă care presupun interacțiuni sociale, în care relațiile profesionale, emoționale cu beneficiarul muncii au un rol central. Fenomenul dat apare ca rezultat al aprecierii subiective a cerințelor și condițiilor de muncă raportate la resursele de care dispune persoana, precum și la acea cotă parte a lor pe care persoana este dispusă să o investească în profesie. (apud. Balodi, 2019, teza)

Consecințele burnout-ului sunt negative atât pentru individ, cât și pentru instituția în care activează persoana. Printre cele mai frecvente consecințe se întâlnesc: probleme de sănătate ale angajaților, deteriorarea calității muncii, erori în rezolvarea problemelor, neimplicare în activități de dezvoltare profesională, un număr tot mai mare de conflicte la locul de muncă și acasă, absențe frecvente, etc.

Sindromul burnout apare destul de frecvent la pedagogi, dat fiind faptul, că activitatea didactică presupune un consum mare de energie, din punct de vedere intelectual și emoțional. Dumitru Salade, renumit pedagog român, descrie imensitatea profesiei pedagogice în lucrarea „Educație și personalitate” (1995) în felul următor: „...nici o profesiune nu cere posesorului ei atâta competență, dăruire și umanism ca cea de educator, pentru că în niciuna nu se lucrează cu un material mai prețios, mai complicat și mai sensibil decât este omul în devenire. Ancorat în prezent, întrezărind viitorul și sondând dimensiunile posibile ale personalității, educatorul instruieste, educă, îndeamnă, dirijează, cultivă și organizează, corectează, perfecționează și evaluează neîncetat procesul formării și desăvârșirii calităților necesare omului de mâine” (Salade, 1995). Așa dar, profesia de pedagog este consumatoare, prin definiție, adăugându-se un număr mare de solicitări din partea societății moderne. Un studiu realizat în R. Moldova se atestă mai multe probleme legate de activitatea cadrului în instituțiile de învățământ: număr excesiv de elevi în clasă, solicitări mari din partea părinților elevilor, schimbări frecvente la nivel de sistem, ignoranța autorităților, foarte multă birocrație legate de elaborarea multor documente, lipsa criteriilor (instrumentelor) de evaluare a activității cadrului didactic, evaluarea performanței profesionale este foarte subiectivă etc. De asemenea, s-a depistat că ambiția de a demonstra performanță în realizarea sarcinilor didactice, implicare, suprasolicitare din cauza volumului excesiv de muncă, sentimentul nedeținerii controlului asupra rezultatelor muncii și ingratitudinii față de efortul depus (indicator al dezechilibrului dintre efort și recompensă), sunt trăsături definitorii, specifice marii majorități a cadrelor didactice din actualul sistem de învățământ gimnazial și liceal. (Balode, 2019)

În cercetarea de față am analizat specificul manifestării epuizării profesionale la cadrele didactice din diferite medii educaționale din perspectiva modelului tridimensional al epuizării profesionale, elaborat de către C. Maslach (1981, 1982) și varianta extinsă a modelului solicitări – resurse ale postului, elaborat de Xanthopoulou, Bakker, Demerouti & Schaufeli (2009).

Modelului solicitări – resurse ale postului explică relațiile ce se stabilesc între solicitările postului, resursele pe care le oferă acesta și starea de bine a angajatului (operaționalizată prin implicare în muncă versus epuizare profesională). Analizând modelul dat, D. Vîrgă et. all. într-un studiu cu tema *Rolul resurselor personale în starea de bine a angajaților: implicarea în muncă și epuizarea profesională* explică că la locul de muncă se întâlnesc două categorii de elemente: solicitările și resursele postului. Solicitățile postului sunt asociate cu aspectele fizice, sociale și organizaționale ce necesită un efort fizic și psihic prelungit și care, dacă depășește capacitățile adaptative ale persoanei, duce la epuizare profesională. Resursele postului ajută la atingerea scopurilor personale, protejează individul de costurile psihologice și fizice și stimulează creșterea și dezvoltarea personală a acestuia favorizând apariția satisfacției în muncă și a implicării în muncă. Solicitățile și resursele postului sunt cele care pot influența atitudinea angajaților față de activitatea profesională, dar și starea de bine pe care un angajat o poate experimenta în organizație (Vîrgă, 2013). Resursele pe care le oferă profesia de pedagog, conform studiului realizat de Balode N. sunt: specificul activității didactice și interesul față de obiectul predat; sentimentul responsabilității față de elevi și profesie; copiii dornici să învețe; grija de propria imagine; susținerea din partea serviciului psihologic și serviciilor sociale (sistemul de referință); susținerea administrației școlii; susținerea colegilor. (Balode, 2019)

Metodologia cercetării

Scopul cercetării rezidă în analiza particularităților relației dintre dimensiunile epuizării profesionale și resursele postului, cum ar fi: suportul social al colegilor, autonomia postului, oportunități pentru dezvoltare și feedback-ul pentru performanță.

Ipoteze de cercetare:

1) Presupunem că există diferențe în ceea ce privește manifestarea epuizării profesionale la cadrele didactice în funcție de mediul educațional în care activează (școli speciale, școli incluzive, școli cu copii cu dezvoltare tipică).

2) Considerăm că există o relație de interdependență între dimensiunile epuizării profesionale a cadrelor didactice și resursele postului.

Obiectivele cercetării:

- Analiza studiilor realizate în domeniul psihologiei care vizează epuizarea profesională și aspectele psihologice ale resurselor postului.
- Determinarea instrumentelor de măsură a dimensiunilor epuizării profesionale a cadrelor didactice și a resurselor postului.
- Studierea comparativă a dimensiunilor epuizării profesionale a cadrelor didactice din trei tipuri de contexte educaționale diferite: școli speciale, școli/clase incluzive, școli/clase cu copii cu dezvoltare tipică.
- Analiza comparativă a resurselor postului percepute de către pedagogii care activează în medii educaționale diferite.
- Determinarea corelației dintre gradul de manifestare al epuizării profesionale și resursele postului (suportul social al colegilor, autonomia postului, oportunități pentru dezvoltare și feedback-ul pentru performanță) la angajații din diferite tipuri de învățământ.
- Elaborarea concluziilor și recomandărilor privind prevenirea burnout-ului, prin activarea resurselor postului.

Eșantionul cercetării a fost constituit din 210 cadre didactice, care își desfășoară activitatea în instituții preuniversitare. Au fost formate 3 grupe de subiecți: din primul grup fac parte 70 de cadre didactice care activează în învățământul de masă în care sunt incluși și elevi cu cerințe educaționale speciale (școli incluzive), din al doilea grup fac parte 70 de cadre didactice care lucrează în clase doar cu elevi cu cerințe educaționale speciale (școli speciale), iar al treilea grup este constituit din 70 de cadre didactice care lucrează doar cu elevi cu dezvoltare tipică. Privind aspectul gender, din 210 subiecți, 160 sunt femei, reprezentând 76,19% și 50 sunt bărbați, reprezentând 23,81%. Aceste date atestă încă o dată feminizarea excesivă a personalului din sistemul educațional. Referitor la vârstă, s-a atestat că majoritatea respondenților au vârsta cuprinsă între vârsta de 40 și 50 de ani. Participarea cadrelor didactice a fost benevolă, fiind respectate principiile deontologice de realizare a cercetărilor psihologice.

Pentru colectarea datelor au fost utilizate următoarele **instrumente**:

1. Chestionarul de evaluare a epuizării profesionale, elaborat de Maslach & Jackson (1982)/„Maslach Burnout Inventory (MBI)“, care este cel mai utilizat pe plan internațional. Varianta chestionarului utilizat în cercetarea noastră conține 25 de itemi și este structurat pe 3 dimensiuni: *extenuare emoțională* (9 itemi), *depersonalizare* (6 itemi), *reducerea realizărilor personale* (10 itemi).

2. Chestionarul profilurilor burnout „Burnout clinical subtype questionnaire” (BCSQ-36), elaborat de B. Farber, adaptat de N. Balode (2019). Metoda dată determină trei profiluri burnout: frenetic, demotivat și epuizat.

3. Scala de evaluare a resurselor postului, elaborată de A. Bakker et al., tradusă și adaptată de I. Boșneag et al. (2016). Scala cuprinde patru subscale reprezentate prin caracteristicile postului, care au statut de resurse ale postului: autonomia postului, suportul social al colegilor, feedback-ul pentru performanță și oportunitățile de dezvoltare.

Rezultate și discuții

Datele obținute în urma administrării chestionarului de evaluare a epuizării profesionale sunt prezentate în tabelul 1.

Tabelul 1. Distribuția rezultatelor privind gradul de manifestare a dimensiunilor epuizării profesionale la cadrele didactice din diferite medii educaționale

Grup experimental	Extenuarea emoțională			Depersonalizarea			Reducerea realizărilor personale		
	înalt	mediu	scăzut	înalt	mediu	scăzut	înalt	mediu	scăzut
Cadre didactice din școli speciale	0%	22,85 %	77,14%	1,42 %	17,14 %	81,42 %	1,42 %	20%	78,57 %
Cadre didactice din școli incluzive	7,14 %	38,57 %	54,28%	5,71 %	25,71 %	68,57 %	10%	48,57 %	41,42 %
Cadre didactice din școli cu copii cu dezvoltare tipică	4,28 %	40%	55,71%	2,85 %	22,85 %	74,28 %	4,28 %	30%	65,71 %

Rezultatele arată un număr destul de mare de cadre didactice care au obținut nivel înalt și mediu al dimensiunilor epuizării profesionale.

Astfel, dimensiunea extenuarea emoțională se manifestă la nivel înalt la 7,14 % din profesori și la nivel mediu apare la 38,57% dintre profesorii din care activează în școlile incluzive și respectiv, 4,28% și 40% dintre profesorii care activează în școli/clase cu elevi doar cu dezvoltare tipică. Ei sunt obosiți, extenuați, în așa fel poate să apară incompetența indivizilor de a percepe, de a recunoaște aspectele pozitive ale muncii lor, fiind orientați să se axeze doar pe aspectele negative ale activității profesionale.

Un rezultat mai plauzibil se atestă la grupul cadrelor didactice care activează doar în școlile speciale, astfel cei mai mulți (77,14%) au nivel scăzut al extenuării emoționale. Reducerea realizărilor personale, care constă în percepția reducerii competenței profesionale și ineficienței în executarea sarcinilor de muncă, se întâlnește atât la nivel înalt, cât și la nivel mediu la un număr mare de pedagogi. Astfel, tocmai 48,57% dintre cadrele didactice din școlile incluzive și 30% de profesori care lucrează în clase doar cu copii cu dezvoltare tipică trăiesc destul de intens această stare.

Pentru a determina gradul de legătură dintre resursele postului, cum ar fi, autonomia postului, suportul social, feedback-ul pentru performanță, oportunitățile pentru dezvoltare și dimensiunile epuizării profesionale am realizat un studiu corelațional cu aceste variabile. În tabelele 2,3 și 4 sunt incluse datele privind coeficienții de corelație.

Tabelul 2. Corelații dintre dimensiunile epuizării profesionale și resursele postului la cadrele didactice din învățământul special

Resursele postului	Extenuare emoțională	Depersonalizare	Reducerea realizărilor personale
<i>Autonomia postului</i>	r=-0,370; p=0,002	r=- 0,343; p=0,004	r=-0,370; p=0,002
<i>Suportul social</i>	r= -0,283; p=0,007	r= -0,091; p=0,455	r= -0,218; p=0,070
<i>Feedback-ul pentru performanță</i>	r= -0,165; p=0,171	r= -0,126; p=0,301	r= -0,126; p=0,301
<i>Oportunități pentru dezvoltare</i>	r= 0,101; p=0,405	r= 0,037; p=0,764	r= 0,186; p=0,124

Valorile obținute atestă corelații semnificative negative dintre autonomia postului și toate dimensiunile epuizării profesionale, precum și dintre suportul social și extenuarea emoțională la cadrele didactice care activează în școli speciale. Celelalte resurse ale postului, feedback-ul pentru performanță și oportunitățile pentru dezvoltare, nu au valoare predictivă pentru epuizarea profesională la personalul didactic din învățământul special. Corelația invers proporțională dintre extenuarea emoțională și suportul social indică faptul, că cu cât profesorul se va simți fără sprijin din partea colegilor, cu atât va fi mai predispus spre extenuare emoțională.

Tabelul 3. Corelații dintre dimensiunile epuizării profesionale și resursele postului la cadrele didactice care activează în școli/clase incluzive

Resursele postului	Extenuare emoțională	Depersonalizare	Reducerea realizărilor personale
<i>Autonomia postului</i>	$r=-0,153$; $p=0,149$	$r=-0,169$; $p=0,162$	$r=-0,304$; $p=0,010$
<i>Suportul social</i>	$r=-0,272$; $p=0,041$	$r=-0,251$; $p=0,036$	$r=-0,218$; $p=0,070$
<i>Feedback-ul pentru performanță</i>	$r=-0,265$; $p=0,040$	$r=-0,170$; $p=0,160$	$r=-0,052$; $p=0,670$
<i>Oportunități pentru dezvoltare</i>	$r=-0,116$; $p=0,163$	$r=0,124$; $p=0,305$	$r=0,247$; $p=0,050$

În cazul profesorilor care activează în școli/clase incluzive autonomia postului este în raport semnificativ doar cu dimensiunea redusă a realizărilor personale, iar în cazul celorlalte două dimensiuni, rezultatul este nesemnificativ, deci nu are o valoare predictivă mare pentru apariția epuizării profesionale. Acest rezultat semnifică că, lipsa libertății de a realiza sarcinile în mod autonom poate influența apariția la cadrele didactice a sentimentului de necompetență și reducerea realizărilor personale. Nu am obținut diferențe statistic semnificative dintre componentele burnout-ului și oportunități pentru dezvoltare, exact ca și în cazul cadrelor didactice care activează în școli speciale.

Tabelul 4. Corelații dintre dimensiunile epuizării profesionale și resursele postului la cadrele didactice care activează în școli/clase cu elevi cu dezvoltare tipică

Resursele postului	Extenuare Emoțională	Depersonalizare	Reducerea realizărilor personale
<i>Autonomia postului</i>	$r=-0,370$; $p=0,002$	$r=-0,149$; $p=0,154$	$r=-0,272$; $p=0,050$
<i>Suportul social</i>	$r=-0,283$; $p=0,015$	$r=-0,249$; $p=0,050$	$r=-0,218$; $p=0,070$
<i>Feedback-ul pentru performanță</i>	$r=-0,265$; $p=0,050$	$r=-0,112$; $p=0,357$	$r=-0,068$; $p=0,578$
<i>Oportunități pentru dezvoltare</i>	$r=0,288$; $p=0,016$	$r=0,371$; $p=0,002$	$r=0,337$; $p=0,004$

Datele obținute pentru grupul cadrelor didactice din învățământul de masă, care lucrează cu elevi cu dezvoltare tipică, atestă un număr mai mare de corelații semnificative între resursele postului și dimensiunile burnout-ului. Extenuarea emoțională corelează invers proporțional cu toate resursele postului (oportunități pentru dezvoltare, feedback pentru performanță, suportul social, autonomia postului). Adică lipsa resurselor postului presupune predictor pentru apariția extenuării emoționale, iar prezența acestora ar condiționa prevenirea epuizării.

Concluzii

Epuizarea profesională este un fenomen, frecvent întâlnit în societatea noastră, marcat de transformări sociale, economice, tehnologice de amploare. Frecvența și rapiditatea acestora solicită cadrelor didactice să însușească tehnici și competențe didactice noi pentru a face față imperativului timpului – „rezultativitate mai mare cu resurse mai puține”. Dimensiunile fenomenului burnout sunt epuizarea emoțională, depersonalizarea și percepția redusă a realizărilor personale. Aceste dimensiuni se manifestă diferit la profesorii care activează în medii educaționale diferite: școli/ clase cu elevi cu dezvoltare tipică, școli/clase incluzive, școli speciale. Resursele postului au un potențial motivațional și conduc la implicarea în muncă, la creșterea performanței, a satisfacției profesionale și pot preveni apariția epuizării profesionale la cadrele didactice.

Bibliografie:

- MASLACH, C., JACKSON, S. E., LEITER, M. P. *Maslach burnout inventory manual*. 3rd edition. Palo Alto. California: Consulting Psychologists Press, 1996.
- MASLACH, C., SCHAUFELI, W.B., & LEITER, M.P. Job burnout. In: *Annual Review of Psychology*, 52. 2001. 397-422 p.
- ROBU Viorel. Predictor ai epuizării profesionale în rândul educatorilor din învățământul special. În: *Anuarul Universității „Petre Andrei” din Iași, Fascicula: Asistența Socială, Sociologie, Psihologie*,

- 2013, Tomul 11, Decembrie, 105-119 p. ISSN: 2248-1079.
4. RUSU, D., GHICĂ, C. Sindromul burnout - semnalul necesității unei schimbări de paradigmă. În: Jurnal medical de Bucovina, vol. II, nr. 1, 2019. http://jmbucovina.ro/rc_images/2_sindromul_burn_out.pdf
 5. BALODE Neli. *Factorii psihosociali ai burnout-ului cadrului didactic școlar*. Teza de doctor în psihologie. Chișinău, 2019. 129 p.
 6. SALADE, D. *Educație și personalitate*. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință, 1995; ISBN: 973-96574-6-x.
 7. BOȘNEAG, I., PETRUȘ, A., ABESCIU, R. I., LĂCĂTUȘ, D. C. Percepția potrivirii persoanei cu vocația – resursă personală în cadrul modelului solicitări-resurse ale postului. În *Psihologia Resurselor Umane*, 14. *Asociația de Psihologie Industrială și Organizațională (APIO)*. 19-34 p. 2016. Electronic ISSN: 2392 – 8077.
 8. XANTHOPOULOU, D., BAKKER, A. B., DEMEROUTI, E., & SCHAUFELI, W.B. Reciprocal relationships between job resources, personal resources, and work engagement. In: *Journal of Vocational Behavior*, 74. 2009. 235–244 p. DOI: 10.1016/j.jvb.2008.11.003.
 9. VÎRGA, D., PASCU, D.M., și colab. Rolul resurselor umane în starea de bine a angajaților: implicarea în muncă și epuizarea profesională. În: *Revista Asociației de Psihologie Industrială și Organizațională*, 11(1). Timișoara, 2013. 51–64 p. ISSN 2392-8077 (Electronic); 1583-7327 (Print).

EXPLORÂND PARENTALITATEA ÎN SPAȚIUL CENTRELOR COMUNITARE DE SĂNĂTATE MINTALĂ: STUDIU CALITATIV

EXPLORING PARENTING IN THE CONTEXT OF COMMUNITY MENTAL HEALTH CENTERS: A QUALITATIVE STUDY

Ion CAȘCAVAL

Școala doctorală Științe Sociale, Universitatea de Stat din Moldova
Centrul Comunitar de Sănătate Mintală Buiucani

E-mail: cascaval.john@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-0523-0468

Zinaida BOLEA

Universitatea de Stat din Moldova

E-mail: zbolea@yahoo.com

ORCID ID: 0000-0002-9078-3058

Rezumat: Dezvoltarea sistemului de asistență psihologică din Republica Moldova, inclusiv prin înființarea Centrelor Comunitare de Sănătate Mintală pe întreg teritoriul țării, implică asigurarea condițiilor fundamentale în vederea îmbunătățirii vieții familiei. În același timp, sistemul de asistență psihologică necesită în permanență resurse teoretice și aplicative pentru asigurarea procesului de consiliere. Atât problematica cercetării, cât și materialul empiric supus analizei și conceptualizării în demersul calitativ de cercetare prezentat, își au originea în spațiul de lucru al Centrelor Comunitare de Sănătate Mintală din Republica Moldova și vizează aspectele narcisice ale parentalității.

Cuvinte-cheie: asistență psihologică, Centru Comunitar de Sănătate Mintală, parentalitate, narcisism, cercetare calitativă

Abstract: The development of the psychological care system in the Republic of Moldova, including the establishment of Community Mental Health Centers throughout the country, implies ensuring the fundamental conditions for improving family life. At the same time, the psychological assistance system constantly requires theoretical and applied resources to ensure the counseling process. Both the research problem and the empirical material subject to analysis and conceptualization in the presented qualitative

research approach originate in the work environment of the Community Mental Health Centers of the Republic of Moldova and are focused on narcissistic aspects of parenting.

Keywords: *psychological assistance, Community Mental Health Center, parenting, narcissism, qualitative research*

Introducere

Dezvoltarea sistemului de asistență psihologică în Republica Moldova, inclusiv prin crearea și extinderea rețelei de Centre Comunitare de Sănătate Mintală pe întreg teritoriul țării, constituie o strategie națională esențială în vederea îmbunătățirii calității vieții familiei, precum și în vederea prevenirii și tratării tulburărilor de sănătate mintală. Aceste centre sunt reglementate de *Legea privind sănătatea mintală nr. 1402/1997*, care prevede asigurarea unei game largi de servicii, de la diagnostic precoce și consiliere psihologică, până la reabilitare psihosocială și suport comunitar [13].

Urmând aceleași obiective strategice în domeniul asistenței psihiatrice și psihosociale a populației, *Hotărârea de Guvern nr. 55/2012* stabilește standardele de organizare și funcționare a CCSM, punând accent pe prevenirea instituționalizării și promovarea incluziunii sociale pentru copiii, adolescenții și adulții cu probleme de sănătate mintală [19]. Calitatea relației părinte-copil, implicat a rolului de părinte, reprezintă una dintre dimensiunile centrale de lucru în CCSM. În această ordine de idei, cercetarea noastră vizează fenomenul parentalității din perspectiva trăsăturilor narcisice ale părintelui.

Studii internaționale privind parentalitatea

În spațiul francofon regăsim cercetările realizate de D. Marcelli [12] dedicate fixațiilor și regresiiilor în procesul de dezvoltare a copilului, cercetările lui M. Vincent [18] dedicate formelor de suferință psihologică a copilului și adolescentului, precum și abordărilor terapeutice corespunzătoare.

În școala italiană de psihanaliză s-au evidențiat cercetările lui A. Ferro, care introduce conceptul de „câmp bipersonal” pentru a ilustra comunicare permanentă părinte-copil, transpusă în comunicarea copil-analist [8]. Studii recente semnate de psihanalistul italian A. Ciccone, scot în evidență în experiența parentalității „obligățiile” inconștiente ale copilului, care se referă la continuitatea narcisică și repararea istoricului parental [14].

Școala americană de psihanaliză este reprezentată prin lucrările dedicate parentalității și aspectelor narcisice semnate de H. Kohut [9], J. Allen, A. Bateman și P. Fonagy [2], D. Stern [16,24], O. Cohen [20]. Autorii menționați consideră că permeabilitatea graniței psihice dintre copil și persoana îngrijitoare este un fapt dovedit în studiile clinice, reprezentările de sine și de obiect ale adultului fiind proiectate pe reprezentarea de sine în dezvoltare a copilului.

J. Monzano, F. P. Espasa, N. Zilkha reprezintă școală elvețiană de psihanaliză, acești autori remarcându-se prin cercetări laborioase asupra aspectelor narcisice în relația părinte-copil, prin adaptarea tehnicii psihanalitice problemelor specifice copilului și părintelui, dar și prin elaborarea unei metodologii de cercetare în acest sens [11].

În ultimele două decenii, studiile dedicate copilăriei, relației părinte-copil au vizat proiecte de cercetare multinaționale, unul dintre acestea fiind proiectul care a găzduit cercetători psihanaliști din Franța, Statele Unite, Mexic, Brazilia și care s-a materializat în lucrarea colectivă „Parentalitatea”, coordonată L. Solis-Ponton, și în care găsim studii semnate de M. R. Moro, J. Schaeffer, S. Missonnier, C. Ochoa-Torres, I. Lelong, D. Houzel, L. Solis, C. Gutfriend [15].

În România, mai mulți autori precum V. Șandor [17], D. Luca [10], S. Reghintovschi [23] au realizat și publicat cercetări dedicate acestor tematici. În spațiul academic al Republicii Moldova, studii de sorginte psihanalitică referitoare la problematicile legate de copilărie, aspectele narcisice în relaționare și intervenția terapeutică pe aceste subiecte au fost realizate de A. Nacu [22], Z. Bolea [3,4], I. Cașcaval [5,6].

În cadrul demersului nostru de cercetare, am pornit de la premisa conform căreia aprofundarea acestei tematici printr-un demers calitativ de cercetare poate deschide calea către optimizarea intervențiilor psihologice și îmbunătățirea practicilor parentale.

Aspecte metodologice

Cercetarea noastră implică o intervenție de natură calitativă asupra materialului empiric. Aplicarea unor metode calitative de cercetare a oferit posibilitatea studierii în profunzime a problematicii anunțate prin demersul nostru de cercetare, care nu ar fi fost suficient clarificată doar prin aplicarea metodelor cantitative de cercetare.

Scopul cercetării constă în identificarea și analiza scenariilor narcisice parentale activate în relația

părinte-copil.

Materialul empiric a fost constituit din textele interviurilor semistructurate realizate cu 50 de mame a căror copii prezintă stări nevrotice. În cadrul cercetării noastre întrebările din ghidul de interviu au fost formulate în baza concepțiilor lui J. Manzano, F. Palacio Espasa și N. Zilkha cu privire la scenariile narcisice parentale. Menționăm următorii factori esențiali, din **grila de evaluare**, pentru identificarea scenariilor narcisice parentale:

- **Proiecția predominantă a părinților** asupra copilului, care este mai degrabă, în termeni fenomenologici, o identificare proiectivă. Reprezentarea de sine a părintelui este proiectată și investită narcisic. Această reprezentare de sine este proiectată fie direct (de exemplu, părintele care ar fi dorit să fie copilul ideal), fie indirect prin intermediul unei imagini interne a unui obiect (de exemplu, imaginea părintelui decedat).
- **Contra-identificarea părinților** se referă la faptul identificării părinților cu o altă reprezentare internă (de exemplu, părintele se poate identifica cu un părinte ideal pe care ar fi dorit să-l aibă).
- **Scopul proiecției** integrează, în toate cazurile, realizarea unei satisfacții de natură narcisică. Însă pot interveni și scopuri de natură defensivă (de exemplu, refuzul unei pierderi) sau realizarea unei satisfacții libidinale obiectale (de exemplu, satisfacerea unor pulsioni oedipiene deghizate) [76, p.14].

În baza acestui construct conceptual a fost elaborat **ghidul de interviu** care a constat din 21 de întrebări adresate părinților. Întrebările din ghidul de interviu s-au referit la următoarele aspecte: 1) imaginea de sine a mamei în copilărie; 2) imaginea de sine a mamei ca părinte; 3) reprezentări ale mamei asupra propriilor părinți; 4) reprezentări ale mamei asupra propriului copil.

Descrierea cadrului interviurilor din cercetare. Interviurile au fost desfășurate în perioada 2020 - 2023, în Centrul Comunitar de Sănătate Mintală din or. Chișinău. Fiecare întâlnire a avut o durată medie de aproximativ o oră. Răspunsurile participantelor au fost consemnate în scris, pe parcursul interviului.

Metode de prelucrare a datelor

Pentru analiza datelor obținute în baza interviurilor a fost utilizată **analiza de conținut**. În aplicarea procedurii analizei de conținut prin teoretizare am respectat etapele expuse în literatura de specialitate [7], după cum urmează: lectura flotantă a datelor incluse în cercetare; codificarea și categorizarea; elaborarea ipotezelor referitoare la relațiile dintre categorii; elaborarea teoretizărilor asupra fenomenului studiat [1].

Rezultate ale cercetării

1. Imaginea de sine a mamei în copilărie

Imagine negativă de sine în copilărie

Copil confruntat cu emoții negative și traume. Mamele din acest grup relatează despre: 1) sentimente de tristețe, izolare și frică: „eram un copil destul de deprimat și retras”, „mă simțeam singură și fără prieteni”, „un copil trist, așa m-aș descrie”; 2) stări anxioase și comportamente obidiente: „nu ieșeam din vorba părinților”; „eram foarte fricoasă, cred că mă temeam de orice”; „supusă și ascultătoare”; 3) abuz sau neglijare extremă: „un copil traumatizat, care a simțit și a văzut prea multe”.

Copil competitiv și rebel. Această categorie de mame se descriu pe sine ca și copii care s-au manifestat prin rezistență la autoritate și comportamente competitive, revelând o copilărie unde predomină lupta pentru autonomie și afirmare: „eram rea și neastâmpărată, foarte energică”; „eram adesea geloasă pe atenția primită de frații mei”; „eram rebelă și îmi era greu să accept autoritatea”.

Imagine pozitivă de sine în copilărie

Copil idealizat implică percepții ale sinelui caracterizat prin grijă, responsabilitate crescută, realizări academice sau sociale notabile și o stare generală de fericire sau satisfacție: „îmi aduc aminte că eram foarte grijulie cu frații mai mari”; „eram cea mai bună din clasă, foarte inteligentă”; „mă descurcam în toate, eram foarte îndemânatică”.

Imaginea de sine realistă implică descrieri care reflectă o recunoaștere echilibrată a calităților și defectelor personale, capacitatea subiecților de a recunoaște și accepta complexitatea propriei persoane: „un copil ca toți copii, uneori rău, alteori bun”.

2. Imaginea de sine a mamei ca părinte

Imaginea de sine negativă ca părinte

Părinte suprasolicitat și confruntat cu emoții negative. Această categorie de mame exprimă sentimente de insuficiență și oboseală profundă: „sunt o mamă obosită, epuizată și deprimată”; „sunt un părinte rău, nu am verticalitate, nu am tărie de caracter, simt că nu am contact cu copilul”. Aceste descrieri

scot în evidență o luptă internă cu stresul parental și o percepție negativă asupra propriilor abilități de a îndeplini rolul de părinte eficient.

Părinte reactiv și autoritar. Mamele din această categorie se descriu prin comportament impulsiv, măsuri disciplinare aspre sau comunicare negativă: „sunt foarte impulsivă uneori, îl lovesc sau îi spun lucruri neplăcute, mă simt foarte vinovată”; „pot fi prea severă și autoritară”. Aceste afirmații indică o dificultate în gestionarea impulsurilor și o tendință de a impune controlul într-un mod care poate fi defectuos pentru dezvoltarea a copilului.

Imaginea de sine pozitivă ca părinte

Părinte idealizat. Această categorie de mame își descriu rolul în termeni extrem de pozitivi, evidențiindu-se o tendință spre hiperprotecție și dedicare excesivă: „sunt un părinte minunat, îi ofer copilului meu mult mai multe lucruri decât aveam eu în copilărie”; „sunt responsabilă, hiperprotectivă și grijulie, un părinte devotat”. Deși această imagine de sine poate părea benefică, ea poate limita dezvoltarea autonomiei copilului și poate crește anxietatea acestuia.

Părinte suficient de bun. Această categorie ilustrează părinți care adoptă o abordare echilibrată, recunoscând și acceptând atât succesele, cât și limitele personale: „încerc să fiu bună, dar nu îmi reușește întotdeauna”; „mă străduiesc să ofer independență, dar recunosc că uneori greșesc oferind prea multă libertate”. Această abordare promovează încrederea și securitatea emoțională la copil, facilitând dezvoltarea unei imagini de sine realiste.

3. Reprezentări ale mamei asupra propriilor părinți

Proprii părinți descriși în termeni idealizanți

Din cele 50 de mame intervievate, 22 au descris relația cu mama lor în termeni extrem de pozitivi, evidențiind un model parental idealizat, considerând mamele drept surse constante de sprijin și afecțiune: „mama era o ființă foarte gingoasă și răbdătoare”, „mi-o amintesc ca pe un înger”. Aceste descrieri reflectă nu doar apreciere și recunoștință, dar și tendința de a idealiza excesiv figura maternă. În mod similar, 20 dintre mame își descriu tații în termeni idealizanți, reflectând admirație profundă pentru rolul lor în educație și în familie: „foarte gospodăruș și disciplinat, ne înțelegeam de minune, cred că lui îi seamănă”, „cred că era cel mai respectat din sat, foarte bravo, multe m-a învățat”.

Proprii părinți descriși în termeni negativi

Altă categorie de mame (13 respondente) acuză experiențe marcate de neglijență sau lipsă de afecțiune, ilustrând sentimente profunde de abandon și distanțare emoțională în relația cu propriii părinți: „niciodată nu am simțit că mama m-a iubit”; „era cam neglijentă, mereu sora mai mare trebuia să aibă grijă de mine”; „nu-mi amintesc ca aceasta să mă fi îmbrățișat, alintat, era cam rece și distantă”. În cazul acestei categorii de respondente, identificăm carență afectivă și în relația cu tatăl (14 răspunsuri): „nu am știut ce înseamnă dragostea de tată și protecția, era un egoist”; „a murit de tânăr, iubea alcoolul mai mult decât pe noi”; „nu i-am simțit prezența, era foarte deprimat și închis în sine, rareori povestea ceva”.

Capacitatea de a tolera ambivalența: imagini parentale integrale

Este esențial să subliniem cazurile în care respondentele pot recunoaște și accepta dualitatea trăsăturilor parentale, refuzând să cliveze părinții în categorii binare precum „buni” sau „răi”: „relația cu mama era bunișoară. Mama era bună, însă și severă”, „o mamă ca toate mamele, nici foarte bună, nici foarte rea”, „era autoritar, dar îi sunt recunoscătoare că m-a educat bine și am ajuns cine sunt” și „era mai sever decât mama, dar corect și înțeleghător”. Acești subiecți demonstrează capacitatea de a tolera ambivalența, de a accepta complexitatea relațiilor umane și de a interacționa într-un mod matur și echilibrat cu cei din jur, fără a recurge la simplificări extreme.

4. Reprezentări ale mamei asupra propriului copil

Descrierea copilului în termeni idealizanți

Analiza de conținut relevă că mamele care își descriu copilul în termeni pozitivi, tind să îi idealizeze: „foarte grijuliu și afectiv. Mă ajută mult prin casă și stă cu fiul meu cel mai mic. Învăță foarte bine și mă mândresc cu el”; „am un copil minunat. Este viața mea, nu știu ce m-aș face fără el.” Identificăm o relație narcisică și idealizată, în care copilul reprezintă o extensie narcisică a părintelui, iar această dinamică poate inhiba dezvoltarea autonomiei copilului.

Descrierea copilului în termeni ambivalenți

Unele mame din studiu își descriu copii într-o manieră ambivalentă: „foarte ascultător, afectiv și blând. Uneori mai face șotii, dar nu mă afectează”; „este hiperactiv și energic. Însă mă ascultă, în special pe soț”. Aceste mame sunt capabile să facă față trăirilor ambivalente în raport cu copilul, pot percepe în

copii lor trăsăturile bune și mai puțin bune. Astfel de mame înțeleg capacitățile și limitele propriilor copii, nu idealizează și nici nu devalorizează, pot fi blânde și ferme în același timp, în funcție și de comportamentul copilului.

Descrierea copilului în termeni devalorizanti

Atestăm că un număr semnificativ de mame descriu relații tensionate cu propriii copii, reflectând o tendință de devalorizare: 1) copil anxios: „*anxios și preocupat constant de gânduri negative, dificil de liniștit*”; 2) copil rău „*este un copil foarte rău. Deloc nu mă ascultă, foarte rău învață, nu am nici o bucurie de la el*”; 3) copil alintat: „*foarte alintată e fiica asta a mea. Dacă eu și soțul nu-i facem poftele, face o isterie că nu putem rezista și îi satisfacem toate dorințele*”; 4) copil deprimat: „*un copil depresiv, închis în sine și puțin sociabil. Îmi fac mari griji pentru el*”; 5) copil neatent: „*este neatent, de parcă trăiește în altă lume, am impresia că nu se află în realitate, dar plutește pe undeva*”; 6) copil dependent: „*foarte dependent de mine și soț. Nu putem să-l lăsăm la școală fără să nu plângă*.”. O presuposiție pe care o putem formula se referă la faptul că devalorizarea copilului este determinată inclusiv de stările nevrotice ale acestuia, fapt ce a impus mamele să caute suport psihologic.

5. Reprezentări ale mamei asupra copilului imaginat

Reprezentări pozitive asupra copilului imaginat

În analiza grupului de mame intervievate, am identificat o gamă largă de trăiri legate de sarcină și de „copilul imaginat”. Astfel, 22 de mame au relatat experiențe pozitive și gânduri optimiste în legătură cu viitorul copil, prezentând răspunsuri pozitive, cu reprezentări idealizate asupra sarcinii: „*am avut parte de o sarcină relativ ușoară. Îmi plăcea senzația de a avea pe cineva în interior*”; „*o perioadă plăcută și nostalgică. Cred că era cea mai fericită perioadă de relație între mine și soț; eram destul de liniștită în acea perioadă, nimic nu mă tulbura*” - toate subliniind o stare de bine care poate masca așteptările narcisice ale mamei de a fi completată de copilul idealizat.

Reprezentări ambivalente asupra copilului imaginat

Unele mame au descris sentimente mixte sau ambivalente, ilustrând o luptă internă între speranță și frică, conflictul între nevoile lor narcisice și realitatea iminentă a maternității. Anxietatea maternă era atașată mai multor tematici: 1) antecedente familiale referitoare la probleme de sănătate mintală la unul dintre copii: „*A fost o sarcină încărcată de frici. Mă temeam mult ca acest copil să nu se nască cu retard mintal, la fel ca și primul copil*”; 2) riscul transmiterii unei boli psihice de la părinte la copil: „*Îmi era frică că acesta să moștenească predispoziția de schizofrenie de la soț. Doream să semene cu fratele meu mai mare, care a avut multă grijă de mine*.”; 3) anxietate derivată din ambivalență în sensul clasic al termenului: „*Deși eram într-o măsură fericită, mă temeam că va fi bolnav. Ulterior, am început să îmi imaginez că va fi un copil frumos, deștept și sănătos*.”.

Reprezentări negative asupra copilului imaginat

Mai multe mame au descris trăiri negative cu referire la sarcină și la copilul imaginat: 1) frici și așteptări ancorate în concret: „*Îmi doream să fie ca mine, gospodină, disciplinată, dar, din păcate, se pare că va prelua trăsături din familia tatălui său*.”; 2) anxietate determinată de complicațiile sarcinii: „*A fost o sarcină complicată, am simțit multă neliniște*”; 3) neliniște referitoare la limitele care îi vor fi impuse de nașterea copilului: „*M-am speriat mult, știind că viața mea se va schimba considerabil și că nu voi avea suficient timp pentru mine*”; 4) denegarea bunicilor pe ambele filiere genealogice: „*Nu voiam ca copilul să semene cu soacra sau cu părinții mei*.”.

Reprezentări ale mamei asupra sarcinii și asupra copilului real

Parentificarea copilului

În cadrul cercetării noastre, am identificat situații în care mamele recurg la copiii lor pentru a compensa singurătatea personală sau pentru a rezolva conflicte intrapsihice nerezolvate: „*să semene cu fratele meu mai mare, care a avut grijă de mine*”; „*îmi va suplini singurătatea*”. Copiii parentificați sunt suprasolicitați și sunt împinși prematur în roluri de adult, fiindu-le atribuite, conștient și inconștient, responsabilități și așteptări nerealiste [21].

În concluzie, analiza interviurilor evidențiază o legătură clară între auto-percepțiile negative ale mamelor, formate în copilărie, și comportamentele lor parentale ulterioare. Aceste modele disfuncționale, transmise intergenerațional, contribuie la accentuarea stărilor nevrotice ale copiilor, menținând un climat familial instabil. Totodată, discrepanța dintre imaginea idealizată a copilului formată în perioada sarcinii și realitatea postnatală generează tensiuni în relația mamă-copil. Ajustarea acestor proiecții și acceptarea copilului real devin condiții esențiale pentru o relație sănătoasă și pentru dezvoltarea emoțională echilibrată a copilului.

Concluzii

1. Analiza de conținut a interviurilor realizate scoate în evidență legătura între auto-percepțiile negative ale mamelor formate în copilărie și manifestările ulterioare ale acestora în perioada adultă. Imaginea de sine negativă, înscrisă în experiențele timpurii se reflectă și în comportamentele parentale, generând interacțiuni problematice în mediul familial. Comportamentele parentale disfuncționale pot amplifica tendințele nevrotice ale copiilor, contribuind la crearea unui mediu familial imprevizibil și instabil.
2. Rezultatele cercetării relevă că multe dintre mamele participante la studiu descriu experiențe dificile în copilărie și relatează despre relații problematice cu propriii părinți. Experiențele timpurii negative au presupus un context familial tensionat, fapt ce influențează direct modul în care aceste mame interacționează cu proprii copii. În absența unor modele parentale sănătoase ale mamelor, se perpetuează un ciclu de comportamente disfuncționale învățate în copilărie, fiind afectată dezvoltarea psihologică a copiilor și conturându-se un model intergenerațional de disfuncționalitate.
3. Analiza de conținut a interviurilor a scos în evidență faptul că imaginea copilului creată în perioada sarcinii reprezintă o proiecție idealizată, încărcată de ambivalențe narcisice, care adesea nu corespund în totalitate realității copilului după naștere. În acest sens, se recomandă renunțarea la imaginea idealizată formată în timpul sarcinii și adaptarea la particularitățile reale ale copilului. Această ajustare a așteptărilor poate contribui la reducerea disonanțelor și tensiunilor care afectează dinamica relației mama-copil, facilitând astfel dezvoltarea emoțională echilibrată a copilului.
4. Rezultatele acestui capitol accentuează importanța recunoașterii și abordării impactului intergenerațional al narcisismului și al disfuncționalităților familiale asupra stărilor nevrotice la copii. Aceste rezultate subliniază necesitatea unor intervenții psihoterapeutice și educaționale care să vizeze ameliorarea stărilor psihoemoționale negative și sprijinirea dezvoltării unei identități sănătoase atât pentru părinte, cât și pentru copil.

Bibliografie:

1. Agabrian, M. Cercetarea calitativă a socialului. Iași: Institutul European, 2004. 232 p. ISBN: 973-611-284-5.
2. Allen, J., Fonagy, P., Bateman, A.W. Mentalizarea în practica psihoterapiei. București: Trei, 2022. 640 p. ISBN: 978-606-40-0816-9.
3. Bolea, Z. Modificări ale realităților psihopatologice: dinamici și provocări. In: Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației), 2018, nr. 9(119), pp. 10-13. ISSN 1857-2103.
4. Bolea, Z. Perversitatea narcisică și spațiul psihoterapeutic. Lucrările Conferinței Asociației Balint din Moldova „Profilaxia sindromului burnout”. Chișinău: Editura Tipocart Print 2019; pp. 15–27, ISBN 978-9975-3264-7-6
5. Cașcaval, I. Perspective psihanalitice asupra narcisismului parental. In: Metodologii contemporane de cercetare și evaluare: Științe Sociale și ale Educației, 22-23 aprilie 2021, Chișinău. Chișinău: Centrul Editorial-Poligrafic al Universității de Stat din Moldova, 2021, pp. 54-58. ISBN 978-9975-159-16-6.
6. Cașcaval, I. Abordări psihodinamice privind nevoile narcisice ale copilului. In: Integrare prin cercetare și inovare.: Științe sociale, 10-11 noiembrie 2021, Chisinau, Republica Moldova: Centrul Editorial-Poligrafic al Universității de Stat din Moldova, 2021, SS, pp. 40-42. ISBN 978-9975-158-55-8.
7. Cojocaru, N. Cercetarea calitativă. Chișinău: CEP USM, 2010. 175 p. ISBN 978-9975-71-050-3.
8. Ferro, A. Psihanalistul și copilul: Experiențe în câmpul bipersonal. București: Fundația Generația, 2011. 264 p. ISBN: 978-973-1998-10-7.
9. Kohut, H. Analiza Sinelui. O abordare sistematică a tratamentului psihanalitic al tulburărilor de personalitate narcisică. București: Trei, 2021. 384 p. ISBN: 978-606-40-0752-0.
10. Luca, D. Cuvinte în negativ. Eseuri de psihanaliză. București: Tracus Arte, 2016. 352 p. ISBN: 978-606-664-645-1.
11. Manzano, J., Palacio, E. F., Zilkha N. Scenariile narcisice ale parentalității. București: Fundația Generația, 2002. pp. 11-35. ISBN: 973-85683-1-5.
12. Marcelli, D. Tratat de psihopatologia copilului. București: Fundația Generația, 2003. 633 p. ISBN: 973-86377-0-8.
13. PARLAMENTUL REPUBLICII MOLDOVA. Legea privind sănătatea mintală nr. 1402/1997. Publicat: 21-05-1998 în Monitorul Oficial Nr. 44-46 art. 310. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=143581&lang=ro#

14. Roussillon, R., Ciccone, A., et al. Manual de psihologie și psihopatologie clinică. București: Trei, 2010. 786 p. ISBN: 978-973-1998-06-0.
15. Solis-ponton, L., et al. Parentalitatea. Provocare pentru mileniul trei. București: Trei, 2017. 488 p. ISBN: 978-606-719-628-3.
16. Stern, D. Lumea interpersonală a copilului. O perspectivă bazată pe psihanaliză și psihologia dezvoltării. București: Trei, 2019. 480 p. ISBN: 978-606-40-0688-2.
17. Șandor, V. Partea nevăzută a ființei. Eseuri de psihanaliză. București: Fundația Generația, 2019. 120 p. ISBN: 978-973-1998-19-0.
18. Vincet, M. A îndura adolescența. Lucrul clinic cu adolescenții și părinții lor. București: Fundația Generația, 2008. 298 p. ISBN: 978-973-1998-00-8.
19. Hotărârea de Guvern nr. 55/2012 cu privire la aprobarea Regulamentului-cadru al Centrului comunitar de sănătate mintală și a Standardelor de calitate. Publicat: 03-02-2012 în Monitorul Oficial Nr. 29 art. 79.
20. Cohen, O. Parental Narcissism and the Disengagement of the Non-Custodial Father After Divorce. In: Clinical Social Work Journal. 1 iunie 1998;26(2), pp. 195–215.
21. Masiran, R., Ibrahim, N., Awang, H., Lim, P.Y. The positive and negative aspects of parentification: An integrated review. In: Children and Youth Services Review. 1 ianuarie 2023; 144 p.
22. Nacu, A., Bolea, Z. La problematique de l'abandon et de la l'adoption. Des limits de la vie et de la psychanalyse? In: Revue Romaine de Psychanalyse. 2016;tome IX, pp. 119–139.
23. Reghintovschi, S. Narcisse Deficit, Transfer Paradox and Double Bond Therapeutic Impasse. Rochester, NY: Social Science Research Network, 2013.
24. Stern, D.N. The Motherhood Constellation. 1st edition. London: Routledge, 1995. 240 p. ISBN: 978-1-85575-201-6.

РОЛЬ САМОРЕГУЛЯЦИИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ВЗРОСЛЫХ С НАРКОТИЧЕСКОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

THEORETICAL PERSPECTIVES ON THE ROLE OF SELF-REGULATION IN THE PSYCHOLOGICAL REHABILITATION OF ADULTS WITH SUBSTANCE USE DISORDERS

Polina STRATEV

Universitatea de Stat din Moldova

E-mail: polinastratev@gmail.com

ORCID ID: 0009-0008-4278-8066

Jana RACU

Universitatea de Stat din Moldova

E-mail: racujana6@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-1775-6344

Резюме: В статье рассматриваются особенности эмоциональной регуляции у взрослых, страдающих наркотической зависимостью, а также ее влияние на психологическую реабилитацию. Представлен теоретический анализ существующих подходов и акцентируется внимание на связи между трудностями регуляции эмоций индивидом и его зависимым поведением. Проблемы, связанные с употреблением психоактивных веществ, часто сопровождаются эмоциональными расстройствами, что усугубляет развитие зависимости. Описываются различные стратегии и методы, направленные на улучшение эмоциональной регуляции, что является ключевым аспектом в процессе реабилитации. Трудности в регуляции эмоций рассматриваются как фактор, способствующий не только формированию зависимого поведения, но и поддержанию психопатологических состояний, что подчеркивает важность работы с эмоциями наркозависимых пациентов в процессе терапии.

Ключевые слова: эмоциональная регуляция, наркотическая зависимость, психологическая реабилитация

Abstract: *The article examines the emotional regulation characteristics of adults with drug addiction and its impact on psychological rehabilitation. A theoretical analysis of existing approaches is presented, emphasizing the connection between emotion regulation difficulties and addictive behaviors. Issues related to substance use disorders are often accompanied by emotional disorders, exacerbating the development of addiction. Various strategies and methods aimed at improving emotional regulation are described as key elements in the rehabilitation process. Difficulties in emotion regulation are viewed as a contributing factor not only to the formation of addictive behaviors but also to the maintenance of psychopathological conditions, highlighting the importance of addressing emotions during therapy.*

Keywords: *emotional regulation, drug addiction, psychological rehabilitation*

Введение

Актуальность темы исследования. Зависимость от психоактивных веществ (ПАВ) представляет собой одну из наиболее острых проблем современного общества, оказывающую влияние не только на соматическое здоровье, но и на психоэмоциональное функционирование личности. Устойчивый интерес к данной теме связан с ростом числа лиц, нуждающихся в комплексной реабилитации, а также с необходимостью понимания механизмов, лежащих в основе возникновения, проявления и закрепления зависимого поведения. В последние десятилетия все больше внимания уделяется исследованию факторов, способствующих развитию и поддержанию наркотической зависимости. Данная проблематика нашла отражение в работах Бакера Т. Б., Ходжкинса Д. С., Марела С. и др. [2, 11, 14]. Одним из таких факторов является нарушение эмоциональной регуляции, которое играет ключевую роль как в формировании зависимого поведения, так и в процессе его поддержания.

Проблемой регуляции эмоций занимались Бонн-Миллер М.О., Гратц К. Л., Гросс Дж. Дж., Хофманн С. и др. [3, 6, 10, 12]

Эмоциональная регуляция определяется как способность человека управлять своими эмоциями: как в отношении их восприятия, так и при их выражении. Трудности в этой области могут привести к различным психопатологическим состояниям, таким как депрессия, тревожные расстройства, а также провоцируют зависимость от психоактивных веществ. Более того, повторяющееся употребление веществ с целью избежать эмоционального дистресса усиливает психопатологические состояния, такие как тревожные и аффективные расстройства, агрессию, импульсивность и суицидальные наклонности [5]. Влияние этих нарушений на процесс реабилитации пациентов с наркотической зависимостью становится важной темой исследования. [3, 5]

Психологическая реабилитация таких пациентов требует не только устранения физиологической зависимости, но и перестройки эмоциональных и поведенческих паттернов. Недостаточная осознанность, непринятие эмоций, трудности в контроле импульсивных реакций и неспособность действовать в соответствии с личными целями в условиях эмоционального напряжения существенно снижают устойчивость к рецидивам [11]. При трудностях, связанных с эмоциональной регуляцией способность к его переработке нарушена, что делает человека уязвимым и провоцирует возвращение к употреблению ПАВ. Это обстоятельство подчеркивает важность включения навыков регуляции эмоционального состояния в реабилитационные программы, направленные на снижение риска рецидива и стабилизацию эмоционального состояния. Данные факторы обуславливают необходимость более подробного исследования роли эмоциональной регуляции в контексте процесса реабилитации, а также прикладных подходов, которые ее обеспечивают.

В рамках данного теоретического исследования предпринимается попытка систематизировать существующие научные данные о взаимосвязи между нарушениями эмоциональной регуляции и зависимым поведением, а также рассмотреть эффективность различных подходов к восстановлению саморегуляторных способностей у взрослых с наркотической зависимостью. Особое внимание уделяется как внутриличностным, так и межличностным аспектам регуляции эмоций, что позволяет более комплексно рассматривать процесс психологической реабилитации.

Целью научного обзора по указанной выше тематике является теоретический анализ роли саморегуляции в процессе психологической реабилитации взрослых, зависимых от наркотиков.

Методология исследования

В исследовании использован метод теоретического анализа, направленный на систематизацию и интеграцию существующих научных данных о роли саморегуляции в реабилитации взрослых с наркотической зависимостью. Для сбора информации были отобраны эмпирические исследования, опубликованные за последние десятилетия, в которых анализировались трудности регуляции эмоций у зависимых и методы их коррекции. Были включены только те работы, которые использовали проверенные психологические инструменты для оценки эмоциональной саморегуляции и раскрывали взаимосвязь между нарушениями эмоциональной регуляции и зависимым поведением индивида.

Теоретический анализ был основан на обобщении и систематизации исследований, найденных через базы данных Google Scholar, PubMed, ResearchGate и Scopus. Мета-анализ позволил выделить ключевые стратегии и подходы, эффективные для улучшения эмоциональной регуляции в процессе реабилитации наркозависимых взрослых.

Результаты

Проблемы, связанные с употреблением психоактивных веществ, почти всегда сопровождаются эмоциональными проблемами [1], и среди людей с аддиктивным поведением наблюдается высокая частота сопутствующих расстройств настроения и тревожных расстройств [5]. Клинические рекомендации по терапии и лечению сопутствующих расстройств [14] подчеркивают важность понимания взаимосвязи между расстройствами употребления веществ и расстройствами настроения и тревоги, а также того, как эти сопутствующие расстройства «поддерживают» или усугубляют друг друга. Расстройства, связанные с употреблением психоактивных веществ, часто развиваются как следствие повторного употребления наркотиков и алкоголя в попытке справиться с симптомами психического здоровья, что, парадоксально, может ухудшить эти симптомы со временем. Даже после лечения эмоциональный стресс является основной причиной рецидива в употребление веществ [11]. В связи с вышесказанным важно глубже понять эмоциональные процессы, лежащие в основе как первичных, так и сопутствующих расстройств, связанных с употреблением психоактивных веществ.

Таким образом, нарушения в регуляции эмоций могут играть важную роль в формировании и поддержании зависимого поведения, включая злоупотребление психоактивными веществами. Это создает порочный круг, где эмоциональные трудности, неэффективные стратегии их управления и поведенческие реакции взаимно усугубляют друг друга. Именно данные аспекты делают исследование регуляции эмоций важным для более глубокого понимания не только первичных расстройств, связанных с употреблением веществ, но и сопутствующих психопатологических состояний.

Регуляция эмоций определяется как процессы, которые индивиды используют для управления как внутренним переживанием, так и внешним выражением эмоций [8]. Примеры включают отвлечение внимания от причины негативной эмоции, когнитивное переосмысление причины негативной эмоции, а также принятие, выплескивание или подавление негативного эмоционального состояния [9]. Теория негативного подкрепления зависимости предполагает, что избегание негативных внутренних состояний, таких как симптомы абстиненции после злоупотребления ПАВ, приводит к зависимому поведению [2].

Трудности в регуляции эмоций включают неадаптивные способы реагирования на эмоции, независимо от их интенсивности или реактивности. К таким способам относятся неприятие эмоций, затруднения в контроле поведения в условиях эмоционального стресса и недостаточное использование эмоций как источника информации [6]. В последние десятилетия исследования, посвященные роли трудностей регуляции эмоций в психопатологии, значительно развились, что подтверждает клиническую значимость этого феномена. На основании многочисленных исследований было установлено, что трудности регуляции эмоций связаны с рядом неадаптивных форм поведения, таких как злоупотребление психоактивными веществами [3], преднамеренные самоубийства [7], суицидальные мысли [7], агрессивное поведение [17] и расстройства пищевого поведения [15].

Модель регуляции эмоций, предложенная Гратц и Ромером [6], утверждает, что регуляция эмоций включает шесть подкомпонентов:

- 1) осознание и ясность в понимании эмоций,
- 2) принятие эмоций,

- 3) способность контролировать импульсивное поведение в условиях эмоционального стресса,
- 4) действия в соответствии с желаемыми целями при переживании негативного аффекта
- 5) способность использовать соответствующие ситуации навыки регуляции эмоций гибким и адаптивным способом для достижения индивидуальных целей.

Для оценки трудностей в регуляции эмоций была разработана шкала Difficulties in Emotion Regulation Scale (DERS), которая измеряет трудности индивидуумов в этой области [6].

Большинство исследований в области регуляции эмоций, проведенных на данный момент, сосредоточено на индивидуальных (внутренних) процессах. Это противоречит тому факту, что эмоциональные переживания не существуют в изоляции, а вплетены в межличностные и социально-культурные контексты. Культурные и социальные нормы, регулирующие выражение эмоций, могут существенно влиять на склонность человека проявлять или подавлять свои эмоции [16]. Исследования, проведенные Уэстфал, Сайверт, Бонанно и Фелпс, показывают, что мимические выражения выполняют важные межличностные функции, такие как: сигнализация о поведенческих намерениях, инициирование и поддержание социальных взаимодействий, передача внутренних чувств и формирование социальных обменов [18].

Можно утверждать, что при подавлении эмоционально-выразительного поведения эмоциональное состояние индивида может быть неправильно понято в процессе социального взаимодействия, а отсутствие выражения эмоций не будет негативно или положительно усиливать поведение других. Это, вероятно, окажет влияние на взаимодействие с близкими людьми, поскольку они могут не осознавать проблемы и, следовательно, будут менее склонны к корректировке своего поведения [10].

Так, Гросс и Левенсон [10] изучали негативную эмоцию (грусть), позитивную эмоцию (удовольствие) и контрольное (нейтральное) эмоциональное состояние, предлагая участникам либо подавлять, либо реагировать естественным образом при просмотре различных эмоциональных изображений. Их результаты показали, что подавление выражения негативной эмоции не облегчает субъективное переживание этой эмоции. Было установлено, что способность индивида выражать эмоции влияет на его психологическое функционирование.

В другом экспериментальном исследовании Бонанно, Папа, Лаланд, Уэстфал и Койфман [4] исследовали способность 148 студентов университета усиливать или подавлять выражение эмоций. Участников тестировали дважды: при начале учебы в университете и во время второго академического года. Было установлено, что способность участников гибко выражать эмоции предсказывала снижение уровня стресса на протяжении учебного года. Более того, Хоффман, Карпентер и Кертис [12] обнаружили, что межличностная регуляция эмоций тесно связана с социальной поддержкой и проблемами психического здоровья, при этом социальная поддержка считается защитным фактором психологического здоровья [12, 13].

Обсуждение

Проведенный анализ демонстрирует, что трудности регуляции эмоций не только способствуют развитию зависимости, но и мешают процессу восстановления [1, 2, 5, 11]. У лиц, страдающих зависимостью, часто наблюдается склонность к избеганию негативных эмоциональных состояний посредством употребления веществ. Это формирует замкнутый патологический круг, в котором снижение способности к эмоциональной регуляции усиливает поведенческую зависимость, а зависимость, в свою очередь, препятствует восстановлению эмоционального равновесия.

В указанном контексте, в процессе реабилитации, особое значение приобретает работа над следующими навыками:

- осознанное восприятие и принятие эмоций,
- способность к контролю импульсов в состоянии эмоционального возбуждения,
- гибкость в выборе стратегий регуляции в зависимости от контекста [6].

Межличностный аспект эмоциональной регуляции также играет немаловажную роль. Подавление выражения эмоций, в особенности негативных, не позволяет окружающим заметить процессы, происходящие с людьми, их состояние и усложняет получение помощи тогда, когда она нужна, что усиливает эмоциональное напряжение и чувство отчужденности и способствует рецидиву. Эти данные подтверждают необходимость включения социальных и коммуникативных навыков в программы психологической реабилитации [4, 10, 12, 13, 16, 18].

Таким образом, эмоциональная саморегуляция представляет собой своеобразную «мишень»

для психотерапевтического вмешательства, так и индикатор успешности реабилитационного процесса.

Выводы

Проведенный теоретический анализ позволяет сделать следующие выводы.

Эмоциональная регуляция играет ключевую роль в возникновении, закреплении и поддержании наркотической зависимости. Нарушения в этой сфере существенно повышают уязвимость к стрессу и снижают способность справляться с трудными жизненными ситуациями без прибегания к психоактивным веществам.

Эффективные стратегии саморегуляции, такие как когнитивное переосмысление, повышение осознания и принятия эмоций, а также развитие гибкости в межличностной регуляции, оказываются критически важными для повышения устойчивости пациентов и снижения уровня тревожности и стресса.

Реабилитационные программы, включающие модули по развитию навыков эмоциональной регуляции, демонстрируют высокую эффективность и должны рассматриваться как неотъемлемая часть комплексного подхода к лечению зависимости.

Будущие исследования должны учитывать социокультурный контекст эмоциональной регуляции, а также изучать влияние межличностной динамики на способность зависимых к эмоциональному самоконтролю, чтобы создать более точечные и персонализированные терапевтические вмешательства.

Таким образом, саморегуляция выступает как важнейший ресурс, от которого напрямую зависит успешность психологической реабилитации взрослых с наркотической зависимостью. Усиление этого компонента должно стать приоритетным направлением в разработке и реализации программ лечения зависимости.

Библиография:

1. Anestis, M.D., Bagge, C.L., Tull, M.T., Joiner, T.E. Clarifying the role of emotion dysregulation in the interpersonal-psychological theory of suicidal behavior in an undergraduate sample. *Journal of Psychiatric Research*. 2011; 45:603–611. [PubMed: 21092986]
2. Baker, T B., Piper, M, E., McCarthy, D. E., Majeskie, M. R., & Fiore, M.C. (2004). Addiction motivation reformulated: An affective processing model of negative reinforcement. *Psychological Review*, 111(1), 33-51. doi: 10.1037/0033-295X.111.1.33
3. Bonn-Miller M.O., Vujanovic A.A., Zvolensky M.J. Emotional dysregulation: Association with coping-oriented marijuana use motives among current marijuana users. *Substance Use and Misuse*. 2008;43:1653–1665. [PubMed: 18752166]
4. Bonanno, G. A., Papa, A., Lalande, K., Westphal, M., & Coifman, K. (2004). The importance of being flexible: The ability to both enhance and suppress emotional expression predicts long-term adjustment. *Psychological Science*, 15(7), 482 - 487. doi: 10.1111/j.0956-7976.2004.00705.
5. Degenhardt, L., Hall, W., & Lynskey, M. (2001). The relationship between cannabis use, depression and anxiety among Australian adults: Findings from the National Survey of Mental Health and Well-Being. *Social Psychiatry & Psychiatric Epidemiology*, 36(5), 219-227.
6. Gratz, K. L., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26, 41-54. doi: 10.1007/s10862-008-9102-4
7. Gratz KL, Roemer L. The relationship between emotion dysregulation and deliberate self-harm among female undergraduate students at an urban commuter university. *Cognitive Behaviour and Therapy*. 2008; 37:14–25
8. Gratz, K. L., & Tull, M. T. (2010). The relationship between emotion dysregulation and deliberate self-harm among inpatients with substance use disorders. *Cognitive Therapy and Research*, 34 (6), 544–553. doi: 10.1007/s10608-009-9268-4
9. Gross, J. J. (2013). Emotion regulation: Taking stock and moving forward. *Emotion*, 13(3), 359-365. doi: 10.1037/a0032135
10. Gross, J. J., & Levenson, R. W. (1997). Hiding feelings: The acute effects of inhibiting negative and positive emotion. *Journal of Abnormal Psychology*, 106(1), 95-103. doi: 10.1037/0021-843X.106.1.95

11. Hodgkins, D.C., El-Guebaly, N., & Armstrong, S. (1995). Prospective and retrospective reports of mood states before relapse to substance use. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 63, 400-407. doi: 10.1037/0022-006X.63.3.400
12. Hofmann, S., Carpenter, G., & Curtiss, J. (2016). Interpersonal Emotion Regulation Questionnaire (IERQ): Scale development and psychometric characteristics. *Cognitive Therapy and Research*, 40(3), 341-356. doi: 10.1007/s10608-016-9756-2
13. Marroquín, B. (2011). Interpersonal emotion regulation as a mechanism of social support in depression. *Clinical Psychology Review*, 31(8), 1276-1290. doi: 10.1016/j.cpr.2011.09.005
14. Marel, C., Mills, K. L., Kingston, R., Gournay, K., Deady, M., Kay-Lambkin, F., Baker, A., & Teesson, M. (2016). Guidelines on the management of co-occurring alcohol and other drug and mental health conditions in alcohol and other drug treatment settings (2nd ed.). Sydney, Australia: Centre of Research Excellence in Mental Health and Substance Use, National Drug and Alcohol Research Centre, University of New South Wales.
15. Selby EA, Ward AC, Joiner TE. Dysregulated eating behaviors in borderline personality disorder: Are Rejection sensitivity and emotion dysregulation linking mechanisms? *International Journal of Eating Disorders*. 2010; 43:667–670. [PubMed: 19806606]
16. Sheldon, K. M., Kashdan, T. B., & Steger, M. F. (2011). Designing positive psychology: Taking stock and moving forward. New York, NY: Oxford University Press
17. Tager DT, Good GE, Brammer S. "Walking over 'em": An exploration of relations between emotion dysregulation, masculine norms, and intimate partner abuse in a clinical sample of men. *Psychology of Men and Masculinity*. 2010; 11:233–239
18. Westphal, M., Seivert, N., Bonanno, G., & Phelps, Elizabeth A. (2010). Expressive flexibility. *Emotion*, 10(1), 92-100. doi: 10.1037/a001842

PROMOVAREA REFERENȚIALULUI AXIOLOGIC ÎN CADRUL DISCIPLINEI ȘCOLARE EDUCAȚIA MORAL-SPIRITUALĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

PROMOTING THE AXIOLOGICAL REFERENCE IN THE FRAMEWORK OF THE MORAL- SPIRITUAL EDUCATION SUBJECT IN PRIMARY EDUCATION

Polina LUNGU

Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul

E-mail: lungu.polina@usch.md

ORCID ID: 0000-0001-8581-2523

Rezumat: *Disciplina școlară educația moral-spirituală, prin titlul pe care-l poartă, denotă faptul că va contribui la formarea personalității elevului de vârstă școlară mică pe două dimensiuni esențiale: morală și spirituală. Aceste dimensiuni se pliază la referențialul axiologic, ceea ce presupune setul de valori asimilat de elevi. Promovarea și asimilarea referențialului axiologic vor rezulta formarea conștiinței moral-spirituale, care, la rândul ei, va fi demonstrată prin comportament dezirabil, atitudini pozitive, conduită socială adecvată.*

Fiind predată în toate clasele I-IV, educația moral-spirituală prin competențele specifice disciplinei și unitățile de conținut propuse spre studiere, creează oportunitatea de a promova referențialul axiologic în cadrul procesului de predare-învățare-evaluare al acesteia. Prin urmare, de calitate a acestui proces depinde durabilitatea în timp a valorilor perene, indispensabile societății pe care le acumulează elevii și le manifestă în toate mediile în care se află: în familie, la școală, în comunitate.

Cuvinte-cheie: *educația moral-spirituală, referențial axiologic, valori, manual școlar, competență, elev, disciplină școlară, curriculum disciplinar*

Abstract: *The school subject of moral-spiritual education, through the title it bears, denotes the fact that it will contribute to the development of the personality of young school-age student on two essential dimensions: moral and spiritual. These dimensions are subordinate to the axiological referential, which implies the set of values assimilated by the students. The promotion and assimilation of the axiological referential will result in the development of moral-spiritual awareness, which, in turn, will be demonstrated*

through desirable behavior, positive attitudes, appropriate social conduct.

Being taught beginning grade I to grade IV, moral-spiritual education through the specific competencies of the subject and the content units proposed for study, creates the opportunity to promote the axiological referential within its teaching-learning-evaluation process. Therefore, the durability over time of the evergreen values, indispensable to society, that students accumulate and manifest in all the environments they find themselves in depends on the quality of this process: in the family, at school, in the community.

Keywords: moral-spiritual education, axiological referential, values, school textbook, competence, student, school subject, disciplinary curriculum

Introducere

Educația moral-spirituală și referențialul axiologic sunt două sintagme de bază ale articolului de față.

Potrivit curriculumului disciplinar, *educația moral-spirituală* este disciplină școlară obligatorie, se încadrează în aria curriculară „Științe socio-umanistice”, se studiază în clasele I-IV, o oră săptămânal, treizeci și trei de ore anual. Numărul de anual ore poate varia în dependență de structura anului școlar și datele calendaristice. Spre studiere sunt propuse patru unități de conținut, formulate identic pentru toate cele patru clase din învățământul primar, dar gradul de complexitate al acestora crește de la un an școlar la altul. Ne referim la următoarele unități de conținut: „Eu la școală”, „Eu în familie”, „Eu în comunitate”, „Învăț să fiu om”. Pentru fiecare unitate de conținut se alocă un număr de ore în raport cu clasa în care se predă disciplina menționată. De asemenea, se mai alocă un număr de ore care rămân a fi desfășurate la discreția cadrului didactic¹.

În continuare, referindu-ne la sintagma *referențial axiologic*, vom menționa că, potrivit surselor consultate, „tratarea filosofică a esenței valorilor are loc în cadrul axiologiei (din limba greacă: „axios” – valoare, „logos” – știință). Ea implică o teorie a valorilor, ireductibilă la teoria existenței (ontologie) sau la teoria cunoașterii (gnoseologie)”².

În aceeași ordine de idei, „axiologia poate fi definită ca: domeniu al cunoașterii ce caută să răspundă la întrebarea ce este de valoare; teorie a valorilor ce studiază geneza și evoluția valorilor; compartiment al filosofiei care încearcă să stabilească un echilibru între bine și rău, corect și incorect...; știință despre valori care se ocupă de studiul amplu și profund al valorilor: volumul, polaritatea, gradualitatea, generalitatea, semnificația valorilor”³.

Referențialul axiologic promovat în cadrul disciplinei școlare *educația moral-spirituală* include în sine ansamblul de valori: general-umane, curriculare, individuale, colective, naționale. Aceste valori se pliază la unitățile de conținut incluse în manualele școlare. Bineînțeles, enumerarea acestora mai poate fi completată cu alte categorii de valori despre care elevii află în mediul școlar, spre exemplu, valori materiale, sociale, estetice etc.⁴. Corespunzător curriculumului disciplinar, activitatea instructiv-educativă este organizată astfel încât să se asigure studierea referențialului axiologic.

Potrivit surselor consultate, de-a lungul timpului, în cele mai îndepărtate perioade istorice, printre cei care și-au îndreptat atenția asupra studiului valorilor au fost Platon și Socrate⁵. Astăzi, valorile reprezintă o preocupare a familiei, școlii și a societății în general. Astfel, tema de cercetare devine una destul de actuală.

Prin urmare, constatăm că scopul principal al disciplinei școlare *educația moral-spirituală* constă în promovarea referențialului axiologic, ceea ce va conduce către formarea conștiinței moral-spirituale, care, la rândul ei, va fi demonstrată prin comportament dezirabil, atitudini pozitive, conduită socială adecvată.

Ideea de bază a studiului este de a răspunde afirmației din titlu.

Metodologia cercetării

În scopul elaborării studiului, am recurs la analiza manualelor școlare de educație moral-spirituală, a documentelor de reper și a literaturii de specialitate; la documentarea științifică și colectarea datelor; la

¹ CUTASEVICI, A. (coord.) et al. *Curriculum național: Învățământul primar*. Chișinău: Editura Lyceum, 2018, p. 90.

² FIODOROV, G., BULBUC, B. *Axiologia – știință despre valori*. În: Revista Națională de Drept, nr. 3, martie 2008, p. 31. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/31-34_41.pdf

³ CUZNETOV, L. *Educație prin optim axiologic. Teorie și practică*. Chișinău, 2010, p. 30. Disponibil: http://dir.upsc.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/350/Cuznetov,%20Larisa._Educatie_prin_optim_axiologic._Teorie_si_practica.pdf?sequence=1&isAllowed=y

⁴ CUTASEVICI, A. (coord.) et al. *Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar*. Chișinău: Editura Lyceum, 2018, p. 125.

⁵ FIODOROV, G., BULBUC, B. op. cit., p. 31.

sinteza și interpretarea informațiilor acumulate.

Rezultate

În conformitate cu *Ghidul de implementare a curriculumului pentru învățământul primar*, competențele specifice disciplinei școlare *educația moral-spirituală* au fost redefinite în concordanță cu trei categorii de finalități: „valori moral-spirituale; norme din sfera moral-spirituală; virtuți (ca însușiri morale manifestate prin respectarea consecventă a valorilor, principiilor, normelor), cu specificarea abilităților și a componentelor atitudinale predominante”¹.

Reieșind din categoriile de finalități menționate, constatăm că inițial se accentuează valorile moral-spirituale. Conform literaturii de specialitate, „raportarea educației la un sistem de valori îi conferă esență teleologică: educația este o schimbare motivată de / orientată la un ideal uman / ideal educațional / scop educațional / sistem de obiective educaționale”². Cât privesc normele din sfera moral-spirituală, acestea devin imperative care derivă din valorile moral-spirituale, reguli, deși nescrise, în baza cărora acționăm, ne manifestăm în raport cu sine și cu ceilalți. Virtutea, la rândul ei, se raportează la respectarea normelor sociale, etice, presupune integritate morală, fapte și acțiuni morale, „virtuțile morale sunt puteri, aptitudini, dispoziții umane pentru a face binele”, reprezintă „modalitatea etică de a fi a omului”, „virtutea unei ființe este acel ceva care îi dă valoarea ei caracteristică”³.

Drept urmare, conectând cele trei competențe specifice disciplinei școlare *educația moral-spirituală* la categoriile de finalități enunțate supra, ne convingem de legătura dintre acestea, în special prin prezența termenilor-cheie.

Prima competență specifică „Recunoașterea valorilor moral-spirituale în diferite contexte de viață, demonstrând atitudine pozitivă și responsabilă față de sine și cei din jur”⁴ va fi dezvoltată apelând la „explicația morală” prin care elevul va discerne între valori și nonvalori; la „exemplul personal” al cadrului didactic (având în vedere că cel mai eficient mod de a educa este exemplul personal); „povestirea morală” în care sunt prezente personajele acesteia; „studiul de caz”, referitor la comportamentul în spiritul valorilor moral-spirituale; „lectura după imagini” în care, conform primei competențe specifice, s-ar recunoaște valorile moral-spirituale în diverse contexte de viață⁵.

Cea de-a doua competență specifică disciplinei școlare *educația moral-spirituală* „Aprecierea valorică a comportamentelor proprii și ale altor persoane în contextul normelor moral-spirituale, dând dovadă de atitudine critică și comunicare asertivă” va fi dezvoltată prin intermediul *jocului didactic* în cadrul căruia elevii colaborează, cooperează, promovează valorile și își formează comportamentul, reieșind din ansamblul normelor moral-spirituale. Așadar, „jocurile de autocunoaștere, jocurile axate pe promovarea valorilor colective ale grupului de apartenență, jocurile pentru promovarea valorilor general-umane și a valorilor incluziunii” vor permite atribuirea unor roluri, crearea unor scenarii spontane pentru a-l observa pe elev cum se comportă, cum analizează critic propriul comportament și al colegilor, cum respectă regulile jocului și participării la joc⁶.

A treia competență specifică disciplinei școlare *educația moral-spirituală* „Transpunerea achizițiilor dobândite la disciplină în activități educaționale / comunitare / culturale, tinzând spre virtuți moral-spirituale” permite evaluarea competențelor formate elevilor de vârstă școlară mică și manifestarea acestora ca valori general-umane în școală, familie, comunitate, în societate în general. „...educația poate fi tot atât de puternică în producerea răului ca și a binelui”. Însă, „centrarea pe principiul pozitiv în educație este condiția Binelui, Frumosului, Adevărului, Dreptății și Libertății – valori fundamentale ale omenirii, peste care dănuie veșnic Sacralitatea”⁷, valori universale care devin imperativ și servesc drept norme în baza cărora elevii își formează conduita. Asimilate fiind de elev, vor deveni parte componentă a propriei ființe, rezultând virtuți moral-spirituale.

În diverse medii de viață în care se va afla elevul, va demonstra „poziție morală”, alegând permanent

¹ CUTASEVICI, A. (coord.) et al. *Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar*. Chișinău: Editura Lyceum, 2018, p. 126.

² PÂSLARU, V. *Principiul pozitiv al educației: studii și eseuri pedagogice*. Chișinău: Editura Civitas, 2003, p. 54.

³ SÂRBU, T. *Etică: valori și virtuți morale*. Iași: Editura Societății Academice „Matei Teiu Botez”, 2005, p. 178. Disponibil: https://www.academia.edu/3344684/Etica_valori_virtuti_morale

⁴ CUTASEVICI, A. (coord.) et al. *Curriculum național: Învățământul primar*. Chișinău: Editura Lyceum, 2018, p. 90.

⁵ NICULCEA, T., Cara, A., VARTIC, A. *Educație moral-spirituală. Ghid metodologic, clasa a II-a*. Chișinău: Lyceum, 2019, pp. 8-9.

⁶ Ibidem, pp. 21-26.

⁷ PÂSLARU, V. op. cit., p. 52.

ca acțiunile sale să se bazeze pe principii morale; „activism moral-creator”, demonstrând modele de comportament și atitudine pozitivă, participând în activități cu caracter comunitar / de voluntariat; „conștientizarea esenței valorilor” prin mesaje care ar încuraja și susține promovarea referențialului axiologic; „stabilitatea conduitei morale” fără abateri de la codul bunelor maniere; menținerea unui comportament consecvent, echilibrat în prezența sau absența adulților; evitarea conflictelor, păstrarea ordinii publice în comunitate și afirmarea prin nonviolență¹.

Modalitatea în care elevul acționează, denotă modul său de gândire. Totodată, competența de a recunoaște valorile moral-spirituale, de apreciere valorică a comportamentelor, de transpunere a achizițiilor dobândite în diverse situații vor depinde de mediul în care elevul crește, învață, se dezvoltă; de factorii educaționali; de experiențele personale trăite; de modelele umane din preajmă, primele fiind părinții, ulterior cadrele didactice.

Prin predarea-învățarea-evaluarea disciplinei școlare *educația moral-spirituală* se va asigura promovarea referențialului axiologic în școală, în familie, în comunitate. Elevii de vârstă școlară mică vor deveni promotori ai sistemului de valori achiziționate datorită *educației moral-spirituale*.

Analizând sursele de referință, identificăm conexiunea dintre referențialul axiologic expus la început și unitățile de conținut propuse spre studiere.

Prima unitate de conținut „Eu la școală”, debutează cu studiul valorilor în viața omului². Multitudinea de valori despre care studiază elevii claselor primare contribuie la formarea capacității de a delimita în ce condiții și cum se vor manifesta acestea. Familiarizarea cu conceptul „școala prietenoasă”³ va rezulta conștientizarea comportamentului civilizat în grupul școlar. Elevii, împreună cu cadrul didactic, vor stabili regulile clasei pe care le vor respecta, în special, datorită faptului că ei le-au stabilit.

Studiind disciplina școlară *educația moral-spirituală* și reieșind din formularea primei unități de conținut, constatăm că elevii vor conștientiza relevanța referențialului axiologic în viața lor. Acest fapt se va materializa prin prietenie în mediul școlar, respect pentru semeni, cumpătare, grijă, bunăvoință, acceptare, solidaritate, rezultând comportament colegial adecvat. Așadar, în școală pentru elev are loc socializarea secundară. În baza unui set de valori se stabilesc relații interpersonale între elevi și între elevi și cadrul didactic. În acest context, cadrul didactic va asigura condiții ca valorile individuale ale elevilor și ale sale să devină valori colective ale clasei, ale grupului școlar. Elevii vor demonstra prin modul lor de acțiune că dețin propriile valori și, în același timp, vor asimila valorile grupului a cărui membri au devenit.

În mediul școlar se va consolida relația învățător-elev, elev-elev prin schimbul de valori. În acest demers, cadrul didactic va fi modelul uman pe care elevii îl vor urma. De aceea, va acționa conform principiului „Pedagogul este obligat să promoveze *modelul uman* de personalitate morală, etică și spirituală capabilă să acționeze în spiritul valorilor autentice”⁴. Astfel, va modela personalitatea discipolilor săi în spiritul solidarității, bunătații, încrederii, onestității, angajamentului, coeziunii, toate acestea regăsindu-se în conținuturile școlare propuse spre studiere în învățământul primar și contribuind, eventual, la lichidarea carențelor în sistemul de valori.

Proiectele „Eu și colegii mei”⁵ și „Învăț să fiu coleg bun”⁶ în desfășurarea cărora elevii sunt organizați în diferite forme, sunt destinate pentru a întregi prima unitate de conținut. Completarea propriei diagrame a valorilor cu prenumele, cu valorile învățate și respectate la școală, cu cele pe care le apreciază la colegi, iar la final cu o valoare caracteristică la nivel personal, va crea situația în care elevii vor evalua sistemul de valori educaționale, îndeosebi, valorile individuale, valorile colective ale clasei, valorile incluziunii. În aceeași măsură, elaborarea portretului moral al colegului / colegei, restabilirea și explicarea proverbelor, realizarea pliantelor cu conținut referitor la modalități privind buna colegialitate vor forma o imagine clară în raport cu referențialul axiologic studiat la această etapă⁷.

Unitatea de conținut „Eu în familie” accentuează relația familie-copil, prezintă mesaje foarte clare: „familie unită – familie fericită”, „familia este izvorul vieții pe pământ”⁸. Prin predarea acestei unități de

¹ NICULCEA, T., Cara, A., VARTIC, A. *Educație moral-spirituală. Ghid metodologic, clasa a II-a*. Chișinău: Editura Lyceum, 2019, p. 33.

² Ibidem, p. 7.

³ Ibidem, p. 11.

⁴ MÂNDĂCANU, V. *Etica pedagogică praxiologică*. Chișinău: Editura Pontos, 2010, p. 241.

⁵ STATE, D. et. al. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a III-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2024, pp. 16-17.

⁶ STATE, D. et. al. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a IV-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2024, pp. 16-17.

⁷ Ibidem.

⁸ NICULCEA, T., Cara, A., VARTIC, A. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a II-a*. Chișinău: Editura

conținut se reliefează rolul familiei în viața elevului, în formarea personalității acestuia în spiritul valorilor general-umane¹ și naționale² de care dispune fiecare persoană. Nu în zadar a fost înaintată afirmația precum că „valorile naționale sunt imanente vieții fiecărui individ, familiei, comunității naționale, precum și vieții însușite și dezvoltate prin educația socială, care se desfășoară în noțiuni-cheie ale existenței umane și vor deveni cu adevărat orientări valorice. Manifestarea valorilor general-umane / naționale are loc prin calitățile individului: bunătate, dragoste de muncă, onestitate, cumsecădenie, umanism, patriotism, responsabilitate socială, toleranță față de diferențele culturale și religioase etc.”³. Având în vedere că în manual se prezintă diverse situații în care se evidențiază respectul, iubirea, ajutorul și grija în familie⁴, constatăm că are loc confluența între valori. Potrivit unității de conținut enunțate, elevii conștientizează că familia este valoare individuală, unică pentru fiecare în parte, în interiorul căreia se formează alte valori absolut necesare ființei umane.

Pentru înlesnirea procesului de studiere al celei de-a doua unități de conținut, în manualele de educație moral-spirituală se prezintă situații ilustrate în care se regăsesc comportamente bazate pe sistemul de valori, formarea cărora se inițiază în familie. De asemenea, se apelează la secvențe din povești prin care se exprimă valorile morale, la texte literare în care se redă comunicarea pozitivă⁵ și armonia în familie⁶, proverbe prin care se accentuează puterea exemplului pozitiv al părinților asupra propriilor copii, redarea colajelor de desene, fotografii și imagini a situațiilor în care se manifestă solidaritate între membrii familiei⁷.

Referențialul axiologic aferent unității de conținut „Eu în familie” se va aprofunda în cadrul proiectelor „De sărbători, suntem acasă”⁸ și „Învăț valorile în familie”⁹ prin lectura poeziilor propuse, familiarizarea cu elemente din domeniul interculturalității, completarea enunțurilor lacunare, reflecții asupra unor afirmații, activități în grup pe ateliere de lucru, elaborarea unui banner / poster / pliant sau a unei felicitări dedicate familiei¹⁰.

Unitatea de conținut „Eu în comunitate” extinde dimensiunea referențialului axiologic, transcende cadrul școlar și familial¹¹. În aceeași ordine de idei, menționăm că setul de valori pe care-l posedă elevii, se va manifesta în comunitate prin comportament și atitudini pozitive. Comunicarea eficientă prin cuvinte de politete va deveni o cale de a descoperi soluții pentru bunăstarea localității¹². Convingerea că implicarea în viața comunității prin acțiuni de binefacere pentru binele public reprezintă un deziderat al cetățenilor, se va contura studiind această unitate de conținut. Cunoașterea valorilor grupurilor sociale vor spori solidaritatea, coeziunea socială și buna vecinătate¹³. Studierea acestei unități de conținut va amplifica atașamentul elevilor față de patrimoniul cultural al localității¹⁴, valorile culturale ale neamului¹⁵.

Proiectele propuse spre realizare „Învăț să trăiesc în comunitate”¹⁶ și „Alegem să fim buni!”¹⁷ vor spori aplicabilitatea referențialului axiologic în context comunitar. Elaborarea unei reviste cu accent pe una dintre valorile general-umane *bunătatea*, îi va ajuta pe elevi să observe această valoare din mai multe

Lyceum, 2019, pp. 28-29.

¹ STATE, D. et. al. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a III-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2024, pp. 20-21.

² NICULCEA, T., Cara, A., VARTIC, A. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a II-a*. Chișinău: Editura Lyceum, 2019, pp. 40-46; STATE, D. et. al. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a III-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, pp. 26-27.

³ GUȚU, V. et. al. *Concepția educației în Republica Moldova*, p. 9.

Disponibil: <https://educational.studiamsu.md/wp-content/uploads/2021/12/1.-p.05-16.pdf>

⁴ NICULCEA, T., Cara, A., VARTIC, A. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a II-a*. Chișinău: Editura Lyceum, 2019, pp. 34-38.

⁵ STATE, D. et. al. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a III-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2024, pp. 20-24.

⁶ STATE, D. et. al. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a IV-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2024, pp. 26-27.

⁷ Ibidem, pp. 22-23.

⁸ STATE, D. et. al. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a III-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2024, pp. 30-31.

⁹ STATE, D. et. al. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a IV-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2024, pp. 28-29.

¹⁰ Ibidem.

¹¹ STATE, D. et. al. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a III-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2024, p. 33.

¹² STATE, D. et. al. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a IV-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2024, p. 43;

STATE, D. et. al. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a III-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2024, p. 45.

¹³ NICULCEA, T., Cara, A., VARTIC, A. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a II-a*. Chișinău: Editura Lyceum, 2019, pp. 52-53.

¹⁴ STATE, D. et. al. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a III-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2024, pp. 40-41.

¹⁵ STATE, D. et. al. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a IV-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2024, pp. 38-39.

¹⁶ STATE, D. et. al. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a III-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2024, pp. 46-47.

¹⁷ STATE, D. et. al. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a IV-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2024, pp. 44-45.

perspective¹. Includerea studiului de caz în unitatea de conținut respectivă, va servi pentru elevi drept o sursă de meditație asupra unor situații posibile din localitate și identificarea modalităților viabile de rezolvare a acestora pe termen îndelungat².

Unitatea de conținut „Învăț să fiu om” debutează cu mesajul „Prin respectarea valorilor, devii om de valoare”³, ceea ce înseamnă că indiferent în ce anturaj sau circumstanțe se va afla elevul, va respecta propriile valori formate de-a lungul timpului și ale celorlalți, își va organiza propriile acțiuni astfel încât să nu dăuneze semenilor. Prin intermediul acestei unități de conținut, elevii vor cugeta asupra calităților și trăsăturilor pozitive de caracter pe care le dețin și vor înțelege că „un om adevărat este un om bun, care depune toată străduința pentru a cultiva binele pentru sine, pentru alți oameni, pentru țară, pentru natură”⁴. Acționând onest, corect, cumpătat, elevii vor demonstra că percep noțiunea *integritate morală*, aceasta devenind normă și formă de manifestare pe tot parcursul vieții în raport cu sine și cu membrii societății. În aceeași ordine de idei, integritatea este interdependentă cu virtuțile morale⁵. Responsabilitatea ca valoare a elevilor și angajamentul de a acționa adecvat se vor referi la contextul familial, școlar, social⁶.

Proiectul aferent pentru a patra unitate de conținut „Învăț să fiu OM”⁷ întregeste promovarea referențialului axiologic în cadrul disciplinei școlare *educația moral-spirituală*. În urma lecturii textelor literare și moralei acestora, elevii își formulează concluzia precum că adevăratul statut de om, calitatea de om adevărat se obține prin oferirea sprijinului reciproc, răbdare, cumpătare, recunoștință, bunăvoință. Propunerea privind organizarea unui târg de caritate⁸ reprezintă pentru elevi oportunitatea de a demonstra transformarea cunoștințelor fundamentale în cunoștințe funcționale, iar activitatea cu genericul „Creștem OAMENI BUNI”⁹ ne va convinge că gândurile bune se transformă în acțiuni benefice, lăsând în urmă impresii frumoase.

Rubricile „Autoevaluare”¹⁰ și „Învățăm! Exersăm! Aplicăm!”¹¹ au scop comun. Activitățile incluse vor conduce către sistematizarea referențialului axiologic indispensabil la nivelul învățământului primar, mediului familial și în comunitate. Sarcinile de lucru propuse, reieșind din unitățile de conținut, oferă elevului posibilitatea să reflecteze asupra propriului progres școlar, în urma învățării să exerseze și să aplice competențele formate. Formularea argumentelor, problematizarea, crearea panoului informativ, a lapbook-ului (carnetul de bord), a albumului clasei (scrapbook), delimitarea acțiunilor pozitive și negative, identificarea valorilor și trăsăturilor morale, listarea valorilor indispensabile ființei umane¹² vor sprijini scopul principal de a promova referențialul axiologic.

Rubrica „Activități și jocuri” ne dovedește că îmbinarea activității instructiv-educative cu învățarea prin joc va transforma întreg procesul în unul atractiv pentru elevii de vârstă școlară mică¹³. Imaginile sugestive prezente la toate cele patru unități de conținut contribuie la eficientizarea învățării și asimilarea mai lesne a conținutului.

Discuții

În contextul disciplinei școlare *educația moral-spirituală*, menționăm că unitățile de conținut au fost reconfigurate în corelare cu sistemul valorilor educaționale: „valorile general-umane, valorile incluziunii,

¹ Ibidem, p. 44.

² STATE, D. et. al. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a III-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2024, p. 47.

³ NICULCEA, T., Cara, A., VARTIC, A. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a II-a*. Chișinău: Editura Lyceum, 2019, p. 68.

⁴ Ibidem, p. 78.

⁵ STATE, D. et. al. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a IV-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2024, pp. 48-50.

⁶ STATE, D. et. al. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a III-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2024, pp. 56-57.

⁷ Ibidem, pp. 62-63; STATE, D. et. al. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a IV-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2024, pp. 60-61.

⁸ STATE, D. et. al. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a IV-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2024, p. 61.

⁹ STATE, D. et. al. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a III-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2024, p. 63.

¹⁰ NICULCEA, T., Cara, A., VARTIC, A. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a II-a*. Chișinău: Editura Lyceum, 2019, p. 26.

¹¹ STATE, D. et. al. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a III-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2024, p. 18;

STATE, D. et. al. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a IV-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2024, p. 18.

¹² NICULCEA, T., Cara, A., VARTIC, A. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a II-a*. Chișinău: Editura Lyceum, 2019, p. 26, p. 66; STATE, D. et. al. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a III-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2024, p. 18, p. 32, p. 48, p. 64; STATE, D. et. al. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a IV-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2024, p. 18, p. 30, p. 46, p. 62.

¹³ STATE, D. et. al. *Educație moral-spirituală. Manual pentru clasa a IV-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2024, pp. 63-64.

valori colective”¹.

Astfel, conform curriculumului disciplinar, pe parcursul studierii disciplinei școlare *educația moral-spirituală*, în funcție de clasă și unitatea de conținut, elevii își vor forma competențe de a identifica și a recunoaște valorile moral-spirituale în contexte școlare, familiale, de viață; a aprecia, din punct de vedere valoric, comportamentele colegilor în situații școlare, în familie, în comunitate și faptele personajelor din textele lecturate; a demonstra susținere și respect reciproc, responsabilitate în raport cu propriile acțiuni și ale colegilor în mediul școlar și extrașcolar; a formula judecăți de valoare referitor la acțiunile și virtuțile morale; a argumenta atitudinea pozitivă cu privire la păstrarea și promovarea valorilor spirituale comunitare².

Formarea și dezvoltarea competențelor școlare în contextul referențialului axiologic, enumerate anterior, asigură, totodată, promovarea valorilor curriculare ale disciplinei *educația moral-spirituală* prin organizarea, desfășurarea activităților de învățare și elaborarea produselor școlare specifice. În această ordine de idei, menționăm respectarea „jurământului pedagogului” prin care pedagogul se declară responsabil de educarea elevilor, astfel încât aceștia „...să devină creatori de bunuri și apărători ai adevărului și libertății”³. Un cadru didactic devotat profesiei și susținător al referențialului axiologic va opta pentru a educa „...în sufletul copilului setea de credință, adevăr, dreptate, libertate și iubire”, va „...îndemna discipolii să aspire către idealul virtuților morale și etice”, va „respecta normele morale, etice, estetice și regulile unui comportament civilizat în relațiile și interacțiunea cu elevii, colegii și părinții, spre a apăra onoarea profesiei de pedagog”⁴.

Pentru întregirea argumentelor privind promovarea referențialului axiologic prin intermediul disciplinei școlare *educația moral-spirituală*, vom reaminti despre produsele școlare specifice elaborate de elevi. Printre acestea se enumeră: „aprecierea prin simboluri, diagrama prieteniei”⁵, portretul moral al personajului, abc-ul incluziunii, alfabetul valorilor, agenda faptelor bune, târgul / caravana de Crăciun / expoziția pascală, proiect de acțiuni, cupoanele voluntarului, implicarea în acțiuni comunitare”⁶.

Urmărind criteriile de succes aferente produselor școlare, constatăm că elevii vor conștientiza mai bine conceptele incluse în referențialul axiologic. Formularea criteriilor de succes precum: „identific valorile morale ale personajului; accept colegii așa cum sunt; listez valorile morale de care mă ghidez în relațiile cu toți colegii / cu ceilalți oameni; recunosc faptele bune, prezentând exemple; îmi analizez comportamentul prin raportare la normele valorice; particip în acțiuni de binefacere / caritate; întocmesc agenda faptelor bune; notez sistematic în agendă faptele bune săvârșite, argumentând valoarea lor”⁷, inclusiv denumirea propriu-zisă a produselor școlare, demonstrează conexiunea acestora cu unitățile de conținut. Elaborând aceste produse școlare, elevii le corelează cu anumite momente din viața cotidiană, cu experiențele trăite alături de colegi, familie sau în comunitate.

La rândul lor, activitățile extradidactice, concomitent cu activitatea didactică, devin o modalitate de extindere a posibilităților de a promova referențialul axiologic inclus în conținutul curricular al disciplinei școlare *educația moral-spirituală*. Excursiile tematice, vizitele didactice, expozițiile, activitățile literar-artistice, manifestările cu caracter cultural-artistic, târgurile de caritate⁸ etc., cumulate, vor sensibiliza elevii, vor aprofunda valorile integrate în referențialul axiologic, vor modela personalitatea elevului de vârstă școlară mică potrivit sistemului de finalități educaționale formulate în concordanță cu documentele curriculare de bază pentru fiecare clasă separat, în scopul formării profilului absolventului din învățământul primar. În aceeași ordine de idei, elevii vor demonstra atitudine pozitivă, critică; responsabilitate în raport cu semenii, cu membrii familiei și ai comunității. Deopotrivă, vor urmări să se raporteze la categoriile de

¹ CUTASEVICI, A. (coord.) et al. *Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar*. Chișinău: Editura Lyceum, 2018, p. 126.

² CUTASEVICI, A. (coord.) et al. *Curriculum național: Învățământul primar*. Chișinău: Editura Lyceum, 2018, pp. 91-98.

³ MÂNDĂCANU, V. op. cit., p. 244.

⁴ Ibidem.

⁵ CHICU, V., CRUDU, V., GAICIUC, V. (coord. MECC). *Metodologia privind evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar clasele I-IV*. Chișinău, 2019, p. 35.

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

⁶ Ibidem, p. 46.

⁷ Ibidem.

⁸ NICULCEA, T., CARA, A., VARTIC, A. *Educație moral-spirituală. Ghid metodologic, clasa a II-a*. Chișinău: Editura Lyceum, 2019, pp. 62-63.

valori existente și respectarea normelor morale, spirituale, sociale¹.

Mai amintim aici organizarea activităților interactive transdisciplinare prin intermediul cărora va spori promovarea referențialului axiologic. Conținuturile generice specifice „educație patriotică, educație pentru sănătate, educație pentru mediu / educație ecologică, educație pentru familie, educație antreprenorială, educație interculturală, educație pentru societate” vor contribui la formarea transdisciplinară a sistemului de valori. Elaborarea produselor școlare transdisciplinare recomandate spre realizare vor completa acest proces. Printre produsele școlare propuse se pot regăsi, spre exemplu, „albumul (poze, desene, aplicații, comentarii / reflecții etc.), buletinul informativ, cartea confecționată, jurnalul de reflecții, iarmarocul organizat și realizat, mesajul colectiv, portofoliul tematic, simulările (comportamentele în situații de urgență, comportamentele favorabile / nefavorabile integrării în colectivitate, comunicarea în diverse contexte cotidiene), situațiile-problemă rezolvate / experimentate”² etc.

Într-un final, componentele valorilor de natură „cognitivă, evaluativă, afectivă, volitivă, comportamentală”³, vor fi reflectate atât în activitățile didactice, în activitățile extradidactice, cât și în activitățile transdisciplinare. Elevii din învățământul primar vor obține cunoștințe privind conținutul referențialului axiologic, vor ajunge să evalueze nivelul acestora prin activități practice / situații concrete, vor trăi emoții pozitive, își vor antrena voința în manifestarea comportamentelor morale / adecvate. În acest context, avem speranța dezvoltării atitudinilor valorice „față de om ca valoare supremă, față de viață ca dar divin, față de cultură, față de muncă, față de Patrie”⁴.

Concluzii

Pornind de la sensul larg al conceptului *educație*, potrivit literaturii de specialitate, „actul educațional sau educația, în cel mai amplu sens al acestui cuvânt, este o activitate pur omenească, la fiecare dintre cei doi poli ai săi – educatorul, formatorul, profesorul (mai vechi – dascălul, pedagogul, îndrumătorul) și educatul (elevul, studentul, discipolul, învățăcelul, școlarul) – aflându-se indivizi umani. Între cei doi subiecți ai educației, se află câmpul educațional, care este un câmp spiritual și intelectual prin excelență, constituit din valorile, și acestea produse și / achiziționate de omenire de-a lungul secolelor”⁵.

Referindu-ne, în particular, la disciplina școlară *educația moral-spirituală*, conchidem că este una cu pondere majoră în promovarea referențialului axiologic la vârsta școlară mică, rezultând constituirea sistemului de valori. Studiind această disciplină, elevii, deopotrivă, își vor evalua propriile comportamente și atitudini manifestate în familie, la școală, în comunitate. Vor tinde către formarea integrității morale și respectarea principiilor morale.

Concomitent cu studierea disciplinei școlare *educația moral-spirituală*, este imperios ca familia – celula a societății, să consolideze promovarea referențialului axiologic, să continue același mesaj educativ pentru copiii proprii, să nu contrarieze convingerile pe care le formează cadrul didactic la școală elevilor în raport cu sistemul de valori. Deopotrivă, comunitatea în care se integrează elevul, să continue același demers de a forma personalitatea acestuia în spiritul valorilor.

Astfel, prin efort comun, vom asigura conexiunea între școală, familie, comunitate și vom reuși să menținem o societate cu viziuni pozitive în raport cu referențialul axiologic.

¹ CUTASEVICI, A. (coord.) et al. *Curriculum național: Învățământul primar*. Chișinău: Editura Lyceum, 2018, pp. 92-98.

² Ibidem, pp. 208-209.

³ GUȚU, Z., DOHOTARU, M. *Axiologie – cadru de referință în formarea orientărilor valorice la studenți*. În: *Studia Universitatis Moldaviae*, nr. 9 (109) Seria „Științe ale educației”, 2017, pp.133-138.

Disponibil: <https://educational.studiamsu.md/wp-content/uploads/2022/01/20.-p.133-138.pdf>

⁴ GUȚU, V. et. al. op. cit., p. 9.

⁵ PÂSLARU, V. op. cit., p. 50.

VI. ȘTIINȚE ISTORICE ȘI UMANISTE

EVOLUȚIA INSTITUȚIEI MARELUI LOGOFĂȚ ÎN ȚARA MOLDOVEI ÎN SECOLUL XVI-LEA

THE EVOLUTION OF THE INSTITUTION OF THE GREAT LOGOTHETE IN THE PRINCIPALITY OF MOLDAVIA IN THE 16TH CENTURY

Viorel DANDARA

Valentin CONSTANTINOV

Universitatea de Stat din Moldova

Email: dandaraviorel68@gmail.com

ORCID ID: 0009-0007-5746-2053

Rezumat: Prezenta cercetare examinează evoluția instituției marelui logofăt în Țara Moldovei în secolul al XVI-lea, punând accent pe rolul său fundamental în arhitectura politică și administrativă a statului medieval. Funcția de mare logofăt, comparabilă cu cea de prim-ministru, a reprezentat un instrument esențial în elaborarea și implementarea politicilor domnești, în special în contexte de instabilitate internă și presiuni externe. Studiul oferă o analiză comparativă a activității marilor logofeți sub diferiți domnitori, relevând gradul de adaptabilitate instituțională la provocările epocii. Într-un peisaj istoriografic lacunar, lucrarea contribuie la conturarea unui tablou coerent asupra mecanismelor de guvernare și a relațiilor de putere din Țara Moldovei, completând deficitul de abordări specifice în literatura de specialitate.

Cuvinte-cheie: Instituție, Marele logofăt, Țara Moldovei, Sfat Domnesc, Cancelarie domnească

Abstract: The present research examines the evolution of the institution of the Great Logothete in the Principality of Moldavia during the 16th century, emphasizing its fundamental role within the political and administrative structure of the medieval state. The position of Great Logothete, comparable to that of a prime minister, served as a key instrument in the formulation and implementation of princely policies, particularly during periods of internal instability and external pressure. The study provides a comparative analysis of the activity of various Great Logothetes under different rulers, highlighting the institution's capacity for adaptation to the challenges of the time. Within a historiographical landscape marked by significant gaps, this work contributes to shaping a coherent understanding of governance mechanisms and power relations in Moldavia, addressing the lack of specialized academic approaches to the subject.

Keywords: Institution, Great Logothete, Principality of Moldavia, Princely Council, Princely Chancellery

Introducere

Actualitatea temei. Cercetarea evoluției instituției marelui logofăt în Țara Moldovei din secolul al XVI-lea reprezintă o temă captivantă și importantă din perspectiva în care una din instituțiile centrale ale statului medieval Țara Moldovei a avut un loc și rol iminent în spectrul politic, economic, social și religios, de rând cu instituția domnitorului. În cadrul evenimentelor interne și externe din secolul al XVI-lea instituția marelui logofăt s-a implicat activ în elaborarea și promovarea politicilor de stat. Cu toate acestea, subiectul cercetării a fost de o importanță secundară în istoriografia românească până în prezent.

În perioada istorică analizată, Țara Moldovei sa aflat în situații diferite din punct de vedere a politicii externe și interne, s-au înregistrat stări de spirit diferite față de politica domnitorilor ceea ce oferă o dimensiune inedită pentru cercetarea de față. Demersul pentru prezentarea unei situații comparative a instituției marelui logofăt, în timpul domniei mai multor domnitori pe parcursul secolului XVI-lea, este relevant deoarece surprinde și evoluția statului, societății și modul în care autoritatea domniei a gestionat situația, precum și atitudinea acesteia față de marii logofeți a din timpul respectiv.

Cercetarea de față urmărește să surprindă cât de pregătită era instituția marelui logofăt să răspundă provocărilor interne și externe din perioada istorică a Țării Moldovei destul de complicată și controversă în plan extern și intern.

Perindările domnitorilor destul de frecvente, din cauza factorilor interni și externi, influențau direct activitatea instituției marelui logofăt, care era într-o poziție secundă instituției domnești. Astfel este necesară o elucidare complexă și multiaspectuală a instituției marelui logofăt.

Una din problemele ridicate vizează măsura în care au reacționat domnitorii țării la gestionarea politicilor de stat în perioade de criză, folosind instituția marelui logofăt pentru a-și consolida puterea sau elaborarea de strategii pentru gestionarea diferitor situații.

Pentru a evidenția de ce este importantă lucrarea trebuie să ținem cont de poziționarea istoriografică a subiectului în sursele istoriografice naționale cât și cele din alte țări. Lucrarea urmărește să contribuie la complectarea istoriografiei actuale la subiectul respectiv. În lucrare urmărim să analizăm și impactul instituției marelui logofăt asupra societății și statului.

Vom elucidă și aspecte tangente la relațiile personale și de rudenie a marilor logofeți, din secolul al XVI –lea, cu familiile domnitorilor și marilor demnitari în vederea determinării rolului acestor relații în politica internă și externă a statului.

Tema propusă este importantă din perspectiva pe care una dintre instituțiile centrale ale statului medieval Țara Moldovei l-au avut în spectrul politic și pentru rolul extrem de important pe care, marii logofeți, l-au avut în politică Țării Moldovei de-a lungul secolului al XVI-lea. Marii logofeți, un fel de prim-miniștri în trecutul istoric al țării, ocupau un loc principal pe lângă domn. Erau principalii sfetnici ai domniei și cei care reprezentau elementul cheie al sistemului politic al țărilor române în general și al Țării Moldovei în particular. Pe cât de importantă este această temă pentru crearea unei impresii asupra organizării politice a Țării Moldovei, tot atât de adevărat, este că tema aproape că a rămas investigată doar tangențial.

Puținele abordări istoriografice nu au fost în stare să ofere un tablou clar al rolului pe care cancelaria domnească și purtătorul pecetii domnului – marele logofăt, l-a avut în viața politică. Limitele cronologice ale studiului încadrează activitatea lui Ioan Tăutu ca element cronologic inițial și activitatea în calitate de mare logofăt a lui Luca Stroici, unul dintre personajele cele mai reprezentative ale demnității de mare logofăt din istoria Țării Moldovei. În pofida importanței acestei teme, pentru istoriografia românească, dregătoria de mare logofăt încă nu s-a bucurat de o tratare corespunzătoare. De menționat aici și faptul că puține surse istoriografice s-au referit la instituția logofeției ca structura de stat fie din cauza insuficienței de surse documentare sau probabil, s-a considerat suficient de a prezenta doar dregătoria marelui logofăt ca figură-cheie a cancelariei domnești.

Prin urmare, pornind de la această situație se impune necesitatea de o analiză temeinică a instituției marelui logofăt și a felului în care cel mai important dregător din Sfatul Domnesc de comun cu alți dregători ai cancelariei domnești au știut să gestioneze situații destul de complicate, pe care Țara Moldovei le-a trecut de-a lungul secolului al XVI-lea.

În secolul al XVI-lea, se stabilesc mult mai clar și prerogativele Sfatului Domnesc, iar numărul membrilor și mai ales a dregătorilor care îl formau, se stabilizează. Vom avea așadar, din ce în ce mai puțini boieri fără dregătorii, membri ai Sfatului Domnesc, iar cei care vor ocupa funcții vor avea clar stabilite obligațiunile.

Pentru a identifica locul și rolul marelui logofăt în conducerea treburilor statului este necesar de stabilit importanța acestei dregătorii în cadrul Sfatului Domnesc sau Divanului care în opinia lui N. Stoicescu, „este format din sfetnici apropiați domnului, având un caracter restrâns”¹

În același context „cu aceeași accepțiune de sfat restrâns, separat de restul boierimii, termenul de sfat a fost utilizat uneori, în a doua jumătate a sec. al XVI-lea când se arată că domnul a rezolvat diverse probleme, [...] “ cu tot sfatul domniei mele și cu toți boierii ”, [...] „cu boieri noștri și cu tot sfatul nostru”². Conform lui Nicolae Stoicescu „către sfârșitul sec. al XVI-lea, când influența turcească în Țara Românească și Moldova a devenit mai puternică, termenul de sfat a fost înlocuit treptat cu cuvântul divan.”³ Deci, în sec. XVI constatăm o schimbare a denumirii instituției respective și nu a funcțiilor, și sarcinilor care le îndeplinește în stat. Referindu-ne la componența membrilor Sfatului Domnesc, „în Moldova terminologia care desemnează pe membrii Sfatului Domnesc este mai săracă și diferită de aceea din Țara Românească”⁴, argumentând, că „termenul obișnuit sub care sunt cunoscuți membrii Sfatului Domnesc este

¹ Nicolae Stoicescu, Sfatul Domnesc și marii drăgători din Țara Românească și Moldova (sec.XIV-XVII), București Editura Academiei Socialiste Romania, 1968, p.132.

² Ibidem, p. 15

³ Ibidem, p. 16.

⁴ Ibidem, p. 27

deci, acela de boieri.”¹ Prin acesta autorul confirmă faptul, că în Țara Românească pentru dregătorii de prim-rang este utilizat „titlul de jupan se atribuie de obicei numai boierilor și dregătorilor mari și nu tuturor membrilor sfatului domnesc”, [...] „titlul de jupan a fost acordat de regulă doar celor mai importanți dintre aceștia (banul, vornicul, logofătul, foștii dregători, uneori vistiernicul și spătarul).”²

Despre importanța și necesitatea instituției marelui logofăt Sfatul Domnesc se confirmă și perioada din istoria medievală timpurie a Moldovei. Conform datelor cronologice și „ordinii apariției dregătorilor în documente”³ dregătoria de logofăt apare în 1399 după funcțiile de pârcălab, vornic și stolnic a fost prezentă printre cele mai importante dregătorii în stat. În ceea ce privește funcțiile îndeplinite „logofătul era conducătorul cancelariei realizat, echivalent cu, „cancelarius sive notarius”⁴ din lumea apuseană. Se îngrijea de redactarea hotărârilor luate de domn și de sfatul său, întărind cu pecetea domnului aceste hotărâri, redactate ca hrisoave sau porunci domnești.”⁵

În istoriografia națională majoritatea evenimentelor sunt analizate prin prisma activității instituției domniei, deciziile căreia sunt tangente direct la personalitatea domnitorului în dependență de perioada de domnie. Totuși sunt perioade destul de frecvente când domnul, mai ales în perioade dificile în plan intern sau extern, se conformează poziției Sfatului Domnesc sau acceptă integral opiniile acestuia. În acest context, logofătul, ca persoană apropiată de domn își aduce aportul în promovarea politicii de stat.

Statutul social și politic al marilor logofeți sa reflectat nu doar în domeniul administrativ dar și în cel ecleziastic și cultural. În subiectul abordat vom încerca să elucidăm și importanța activității ctitoriești, fiind o componentă foarte importantă de confirmare a statutului social și politic al marilor logofeți cât și o confirmare a nivelului înalt de cultură și cărturărie.

Scopul lucrării. Evidențierea și revalorizarea unor particularități specifice în evoluția instituției marelui logofăt din Țara Moldovei din secolul al XVI-lea reieșind din multiperspectivitatea viziunilor istoriografice.

Problema de cercetare. Reieșind din argumentele enunțate am determinat problema de cercetare, care reiese din necesitatea de a demonstra că instituția marelui logofăt în secolul al XVI-lea a avut un rol important în viața politică, economică și socio-culturală a statutului medieval moldovenesc într-un context extern și intern complicat.

Obiectivele cercetării:

- Realizarea unor studii cu referire la instituția logofeției din secolul al XVI-lea.
- Analiza structurilor evoluției instituției logofeției în contextul relațiilor cu alte instituții ale statului.
- Examinarea activității dregătorilor în cadrul cancelariei domnești.
- Elucidarea poziției oficiale și personale a marelui logofăt cu cea a suveranului.
- Rostul sigilării alături de domn a actelor oficiale de către marele logofăt.
- Reflectarea rolului instituției logofeției în perfecționarea sistemului de administrare.
- Determinarea unor dimensiuni de implicare a dregătorilor din cancelaria domnească în promovarea politicii externe a țării.
- Identificarea soluțiilor completării cu dregători și personal a cancelariei domnești.
- Analiza impactului activităților de ctitorie a marilor logofeți asupra patrimoniului cultural și ecleziastic.

Ipoteza de cercetare. Instituția marelui logofăt din Țara Moldovei în secolul al XVI-lea a reprezentat elementul cheie al sistemului politic și stabilitate instituțională, contribuind la perfecționarea sistemului de administrare și reliefa dimensiunilor politicii interne și externe a statului.

Sinteza metodologiei de cercetare. În vederea realizării scopului și obiectivelor cercetării au fost aplicate metode de cercetare teoretică ca abstracția științifică, istorică, deducția, analiza cauzală, metode longitudinale, analiza biografică, metoda de intersecție. A fost realizată o examinare și analiză selectivă a documentelor și surselor istoriografice românești cât și celor de peste hotare.

Genericul lucrării reflectă un subiect complex ce necesită o abordare interdisciplinară: istorie, cronologie istorică, geografie istorică etc.

Punând la baza principiile obiectivității și corectitudinii am utilizat metode de cercetare proprii

¹ Ibidem, p. 27

² Ibidem, p.27

³ Ștefan Ștefănescu, et. al. Istoria românilor de la universitatea creștină către Europa “Patriilor” vol. IV, ed. II-a, București, Editura Enciclopedia, 2012,2012, p.192.

⁴ Ibidem p. 194

⁵ Ibidem p. 194

procesului de cercetare științifică. Una din metode, ar fi cea istorică, ce vizează aspecte de evoluție a instituției marelui logofăt pe parcursul secolului al XVI-lea în vederea identificării unor aspecte insuficient analizate, cât și transformărilor intervenite în interiorul instituției, cât și rolul acesteia în sistemul politico-administrativ al Țării Moldovei și în raport cu marile puteri ale perioadei, Poarta Otomană, Regatul Polon și Regatul Maghiar.

Metoda comparativă constă în compararea trăsăturilor comune și particularităților instituției în prima jumătate a secolului, caracterizată printr-o păstrare relativă a autonomiei politice și administrative și cea de-a doua jumătate a secolului când se instaurează regimul restrictiv al Porții asupra Țării Moldovei. Totodată, vom încerca să construim o paralelă comparativă între Cancelaria Țării Moldovei și cea din Țara Românească.

Metoda analizei critice (inductivă și deductivă) ce are ca scop cercetarea diverselor opinii de cercetătorilor din domeniul în determinarea unor trăsături caracteristice problemei cercetate, cât și interpretarea surselor istorice cu referire la structura și activitatea instituției logofeției pe parcursul perioadei de referință.

Metoda istorico-tipologică este aplicată în vederea determinării categoriilor sociale selectate în dregătoriile cancelariei domnești.

Metoda statistică ar permite colectarea datelor în descrierea cantitativă și calitativă a actelor elaborate de cancelaria domnească în perioadele de domnie a voievozilor moldoveni și identificarea factorilor care au influențat activitatea cancelariei în acest sens.

Utilizarea metodologiei de cercetare respectivă va permite realizarea scopului și obiectivelor lucrării cu prezentarea faptelor și evenimentelor istorice în baza principiului cronologic și problematic.

Semnificația teoretică a temei de cercetare constă în argumentarea rolului important al instituției marelui logofăt în sistemul politic al statului. Abordarea istoriografică a unor momente distincte în evoluția instituției prin prisma personalității marilor logofeți. Constatarea profunzimii relațiilor instituției marelui logofăt cu alte instituții a statului și impactul acestor relații în realizarea politicii interne și externe a statului.

Noutatea științifică a lucrării constă în reactualizarea și stabilirea dimensiunilor impactului politic, economic, social și cultural asupra societății medievale moldovenești în procesul de evoluție a instituției logofeției în secolul al XVI-lea.

În lucrare sunt stabilite viziunile și poziția oficială și neoficială a diferiți mari logofeți ca actori politici și promotori a imaginii instituției logofeției cât și prestigiului acesteia în ierarhia dregătoriilor statului.

Valoarea aplicativă a lucrării. Au fost identificate și analizate etapele de evoluție a instituției marelui logofăt pe parcursul unui secol din istoria medievală a Țării Moldovei. Este promovat praxiologic imaginea și valoarea socială și politică a marilor logofeți ca personalități istorice remarcate. În contextul valorificării izvoarelor istoriografice și documentelor va fi asigurată promovarea, în domeniul educației istorice a locului, și rolului cancelariei domnești și marilor logofeți din perioada respectivă.

Instituția marelui logofăt în Țara Moldovei din secolul al XVI-lea confirmă că și în perioadele premărgătoare și cele ce au urmat cu toate că a fost situată într-o poziție secundă față de instituția domnească a avut un rol iminent în elaborarea și promovarea politicii statului.

Indiferent de modul de selectare în dregătoria de mare logofăt, cât și a altor dregători din cancelarie, pe parcursul secolului al XVI-lea, sau implicat activ și eficient în promovarea politicii interne și externe a statului combinând astfel la stabilirea unui relativ echilibru politic în stat, ne cătând la frecvențele situații de criză.

În perioada studiată, în dependență de factorii interni și externi, la dregătoria de mare logofăt sau perindat circa șaptesprezece reprezentanți. Motivele schimbării au fost diverse, de la trecerea în veșnicie, până la mazilirea unor logofeți din porunca domnitorilor. Contribuția marilor logofeți la viața politică, economică, socială și ctitorească a depins în mare măsură de timpul aflării acestora în funcția administrativă deținută în Sfatul Domnesc. În dependență de perioadele de aflare la tron a domnitorilor, dar și datorită măiestriei diplomatice a unor mari logofeți constatăm, o perioadă mai îndelungată de aflare în dregătorie a unora ceea ce au determinat contribuția mai consistentă care a fost confirmat atât izvoarele istorice, cât și în cele istoriografice. Lucrarea urmărește să evidențieze implicarea instituției ca una centrală, în gestionarea problemelor țării de ordin intern și extern. Aceste aspecte au fost supuse analizei într-o manieră comparativă și descriptivă, pe alocuri, pentru a defini specificul epocii.

Astfel vom expune argumente cauză-efect care stabilesc deosebiri și asemănări în activitatea cancelariei și marilor logofeți pe parcursul secolului al XVI-lea.

Discuții: Studiarea temei din punct de vedere istoriografic se anexează pe studiile realizate la temă

de cercetătorii români cât și de peste hotare. Este important de a compara viziunile istoriografiei autohtone și celei străine referitor la locul, rolul și importanța instituției marelui logofăt. Prin prisma izvoarelor istorice și istoriografice ne propunem să identificăm totodată și gradul de apreciere personalităților marilor logofeți în diverse domenii de activitate: politică internă, administrativă, economico-fiscală, militară și ctitorească.

În contextul evoluției rolului și atribuțiile sfatului și divanului Țării Moldovei din secolul al XVI-lea tindem să scoatem în evidență locul și rolul marelui logofăt ca mare dregător în perioada respectivă. O sursă perenă care oferă informații referitoare la aspectul studiat este "Descrierea Moldovei a domnului Dimitrie Cantemir".¹

Potrivit lui Nicolae Stoicescu: "un pas important în cercetarea problemei marilor dregătorii din Țara Românească și Moldova l-a făcut C.C. Giurescu cu cele două studii sale: „Contribuțiuni la studiu marilor dregători în secolul XIV și XV” și „noi contribuții la studiul marilor dregători în secolul XIV și XV” care sunt primele cercetări mai importante și bine documentate la tematica ce ține de organizarea internă informată în acest domeniu.”²

În istoriografia românească din perioada interbelică cât și cea din perioada postbelică, Sfatul Domnesc și dregătoria a fost prezentat ca un organ cu atribuții consultative instituției domnești studiind particularitățile specifice fiecărei dregătorii sa realizat doar la nivelul funcționalității administrative. O aprofundare a studiului separat a dregătorilor s-a realizat pe parcurs începând cu anii 60 a secolului trecut prin apariția unor lucrări care specifică locul și rolul dregătorilor de prim-rang și cele cu atribuții secundare.

În viziunea lui Nicolae Stoicescu în prima jumătate a sec. al XVI-lea s-a conturat tradiția ca la enumerare martorilor din Sfatul Domnesc, doar celor mai de seamă dintre dregători, li se spună jupani, iar celorlalți nu.”³ În același context menționăm faptul că pe parcursul secolului al XVI-lea autorul menționează că dregătorilor de prim rang li se atribuie termenul de "prim-sfetnic"⁴ sau "vlastelin"⁵. Printre marii dregători respectivi se enumeră și cea de mare logofăt.

Această dregătorie era deținută de persoane cu un statut social-economic de elită, aceasta fiind confirmat de sursele istoriografice. Bunăoară pornind de la faptul că N. Stoicescu citând-ul pe Miron Costin menționează că cronicarul afirmă, că "în afară de hatman, celelalte dregătorii (ale Țării Românești și a Moldovei) sunt toate cu același numiri și cu același slujbe confirmând că logofătul este o "slujbă domnească" de prim rang în sfatul sau divanul domnesc ca influențează deciziile domnului în diverse probleme ale statului".⁶

O sursă inedită ce permite studierii listei nominale a marilor logofeți ai Țării Moldovei din secolul al XVI-lea se conține în lucrarea, lui Nicolae Stoicescu, "Lista marilor dregători ai Moldovei (sec XIV-XVII)".⁷ Lista cuprinde numele marilor dregători și perioada în care au activat.

Având ca bază această informație putem să investigăm activitatea acestor personalități în co-tangență cu situația politică internă și externă a statului. De asemenea, din informația livrată de lucrare putem observa și cel puțin etapele de avansare în carieră a marilor logofeți.

Altă lucrare scrisă de Nicolae Stoicescu este "Dicționar al marilor dregători din Țara Românească și Moldova" (sec. XIV-XVII)"⁸, care oferă un spectru mai extins de informații cu referire la genealogia marilor logofeți, componența familiei și unor rude ale acestora. Se menționează despre participarea dregătorilor la diverse acțiuni de ordin politic, economic și ctitoresc. Sunt prezentate informații, esențiale privind pe fiecare dregător în parte, oferă posibilitatea înțelegerii unor probleme deosebit de importante referitoare la organizarea politică și socială a Moldovei. Un alt aspect important este procedura de promovare în diferite funcții a dregătorilor cât și unele aspecte de concurență între clanurile boierești pentru ocuparea funcțiilor înalte din stat prin intermediul politicilor și intrigilor în care era implicat direct domnul țării. În lucrare este menționat și despre transferul boierilor în diverse dregătorii între cele două state românești Țara Românească și Moldova.

¹ Cantemir, D. Descrierea Moldovei. Chișinău: Editura Litera Internațională, 2001, p. 139.

² Stoicescu, N. Sfatul Domnesc și marii dregători din Țara Românească și Moldova (sec. XIV-XVIII), București: Editura Academiei Republicii Socialiste România, 1968, 2 p. 28

³ Ibidem, p. 28-29

⁴ Ibidem, p. 32

⁵ Ibidem, p. 8

⁶ Ibidem p. 194

⁷ Stoicescu, N. Dicționar al marilor dregători din Țara Românească și Moldova (sec. XIV-XVII), Editura Enciclopedică română, București, 1971, p.400.

⁸ Stoicescu, N. Dicționar al marilor dregători din Țara Românească și Moldova (sec. XIV-XVII), Editura Enciclopedică română, București, 1971, p.290.

O sursă istoriografică de valoare este "Istoria românilor de la universitatea creștină către Europa „patriilor”.

În volumul IV a acestei lucrări se menționează că organizarea Sfatului Domnesc vădește o puternică influență bizantină, ...fapt evident prin multe denumiri de dregătorii bizantine... Dintre dregătoriile de curte de aici, logofătul ... sunt preluate din bizantin denumirea de logofăt, pentru grecescul, „logothetes” indicând fără dubiu filiera sud-slavă prin care a venit noțiunea.”¹ Astfel dregătoria marelui logofăt din momentul apariției sale însumează atribuții de importanță iminentă în treburile de stat. Cronicarul Gheorghe Ureche menționează în Letopisețul Țării Moldovei că logofătul a devenit cu vremea „întâiul șezător al divanului.”² În procesul de evoluție a instituției logofeției în secolul al XVI-lea are loc o extindere numerică a cancelariei domnești prin apariția dregătoriilor de al doilea logofăt (vtori logofăt) și al treilea logofăt (treti logofăt) cât și alți funcționari auxiliari.

Referindu-se la statutul membrilor a cancelariei, Grigore Ureche, menționează: „logofătul al doilea era hotărâtor, de oricine în toată țara”, iar logofătul al treilea era „cărturar, scriitor bun, vorbitor totdeauna lângă domn, credincios la toate tainele domnului și cărți ori den țară, ori de la prietini de unde ar veni toate în mâna lui merg și cu învățătura domnului de la dânsul iese răspunsurile și pecetea țării în mâna lui. Și orice giudece și îndreptări să fac oamenilor fără pecetea domnului nu poate fi care-i în mâna logofătului al treilea.”³

O relatare documentară a relațiilor social-economice din societatea moldovenească se constată în Documente privind Istoria României ⁴ pentru perioada 1501-1550 editată de Academia Republicii Populare Române în anul 1953.

Această culegere a fost elaborată de colectivul secției de istorie medie a institutului de istorie și filosofie din Iași. Volumul respectiv conține documente cu referință la tranzacții de vânzare cumpărare de bunuri cât și confirmări a proprietăților de către domnie în favor a beneficiarilor. Din analiza documentelor putem identifica și unele disensiuni și chiar conflicte între domn și elita politică a țării din care făcea parte și marii logofeți de exemplu în documentul 196 se menționează că: „Ștefan cel Tânăr voievod întărește lui Toader logofăt o jumătate de sat din cătunul lui Fete Gotcă din Rusia. De asemeni îi întărește niște Țigani cumpărați de acesta din Țara Ungurească și îi dăruiește alți Țigani, pe care i-a pierdut Ivanco logofăt în hiclenie.”⁵ Același privilegii ale logofătului Tudor „pentru credincioasă slujbă”⁶ sunt confirmate și de domnul Petru Rareș.

Din aceeași serie de izvoare scrise în volumul III (1571-1590) se confirmă relațiile sociale și economice a stărilor sociale din Moldova medievală. Pe lângă aspectul social și economic documentele ocazional relatează și situația politică precară a țării fiind pustiită adeseori de tătari și otomani. În această culegere de documente putem constata relațiile dintre domn și marele logofăt care sunt confirmate prin acte de donație a unor moșii.

În documentul 45 se menționează că : “Ioan voievod întărește lui Ioan Golăi mare logofăt și lui Eremia Pârcălab 2 locuri din pustie ca să-și facă sate”.⁷ În același context logofătul Ion Golăi primește proprietăți pentru loialitate și de la Petru Șchiopul care se înscăunează în locul lui Ioan Vodă, confirmate de documentele nr. 635i96.⁸ Instabilitatea politică din Moldova în a doua jumătatea a secolului XVI influențată în mod deosebit de factorul extern provoacă implicarea elitei politic, inclusiv și a marilor logofeți în conflicte cu domnia. Acest lucru este confirmat prin documentul 121 care reflectează că în 1578 “Petru Șchiopul voievod întărește lui Andrei postelnic vie în Cotnar, fostă a lui Bălțatul logofăt care sa ridicat asupra domnului cu Crețu și Ivan”⁹

Culegerea de documente românești, inedită, este Documenta Romaniae Historica Volumul IV (1505-1526) în care se conțin acte interne din perioada domniilor lui Bogdan al II-lea și Ștefan cel Tânăr. Documentele datate cu anul 1505 emise de domnul Bogdan al III-lea în luna februarie creează o situație

¹ Ștefănescu, S., Mureșanu C., Pop Ioan-Aurel et. al Istoria românilor de la universalitatea creștină către Europa „patriilor”, ed. II, vol. IV, București: Editura Enciclopedică, 2012, p. 191

² Ureche, G. Letopisețul Țării Moldovei, Chișinău: Editura Hiperion, 1990, p. 77.

³ Ibidem. p. 77

⁴ Ionașcu, I. et. al. Documente privind istoria României, București: Editura Republicii populare Române, 1953.

⁵ Ibidem. pp. 18-19

⁶ Ibidem. p. 23

⁷ Ibidem. p. 19

⁸ Ibidem. p. 21

⁹ Ibidem. p. 21

confuză care urmează a fi explicată și argumentată în prezenta lucrare.

În volumul VIII din aceeași colecție *Documenta Romaniae Historica*.¹ Examinând mai multe acte am constatat că se micșorează volumul documentelor scrise cât și modalitatea de confirmare a documentelor este mai simplificată. Totodată majoritatea documentelor este scrisă de un pisar și nu de însuși logofătul. De exemplu documentul nr. 53 scris la 1 decembrie 1585 la Iași este avizat în alt mod decât la începutul secolului; “Domnul a poruncit. Marele logofăt a învățat și a iscălit Stoici. Damian a scris”.² Totuși acestea standard de semnare se modifică de la caz la caz, cauza rămâne a fi explicate. În rare cazuri se indică numai cel care a scris fără a confirma atârnarea sigiliului domnesc.

Printre lucrările de valoare dedicate activității marilor logofeți, din secolul al XVI și contribuției acestora la patrimoniul țării menționăm lucrarea ”Logofeții mari Toader Bubuiog și Toader, Balaș și alți boierimi a lui P. Rareș în întâia lui domnie”, autor G. Cariolan.³ Tematica contribuției personale la consolidarea statutului cât și implicarea într-o manieră responsabilă a marilor logofeți în condiții politice vitrege din prima jumătate a secolului al XVI-lea este argumentat prin lucrarea “Trei mari dregători din Moldova sec. XVI-lea: logofătul Toader Bubuiog, postelnicul Toader Movilă, logofătul Mateiaș Stroici,” autor Adrian Vatamanu,⁴ lucrarea ce se referă la activitatea politico-diplomatică a logofeților pe timpul domniei lui P. Rareș.⁵ Relațiile cu domnia în contextul politic intern și extern se modifică în dependență de amalgamul de evenimente influențate atât de factorul intern cât și de cel extern în cele două perioade domnie a lui Petru Rareș. Lucrarea redă o imagine clară a atmosferei tensionate și tumultuoase a instituției domniei care manevrează politic între puterile mari ale timpului, Imperiul Otoman, Regatul Polon și Regatul Ungar.

Un aspect important în funcționarea instituțiilor statului moldovenesc și în deosebi a instituției logofeției o avea modul și metodele de promovare în înalta dregătorie de mare logofăt. Este cunoscut faptul că selectarea persoanelor în această înaltă dregătorie se realizează după criteriul aflării candidatului într-un înalt rang boieresc dar, totuși, avansarea în dregătorie depindea de cărturăria și competențele personale ale logofătului. Reieșind din multiplele obligațiuni pe care le avea, pe lângă cele directe, logofătul trebuia să dispună de abilități personale care se formau într-o lungă perioadă de timp. Aici este important să menționăm faptul că incipient aceste abilități se formau din copilărie și adolescență printr-o muncă asiduă de pregătire morală și intelectuală.

Este cunoscut faptul că în secolul al XVI-lea era exclus ca marele logofăt să nu fie om cărturar nu numai în virtutea funcției care o îndeplinea ci și în virtutea faptului că “era mâna dreaptă a domnului” pe care îl reprezenta nu numai pe intern, dar și în plan extern în diverse misiuni diplomatice. În acest context este important să elucidăm mediul în care s-au format și au evoluat marii logofeți. La acest aspect menționăm câteva surse care oferă o imagine clară la acest aspect publicate în Arhiva genealogică. O lucrare este “Clanuri, familii, autorități, puteri. Moldova, secolele XV-XVII,”⁶ a lui Șt. Gorovei.

O tematică tangentă la instituția logofătului este ctitoria ca fenomen istoric, cultural, ecleziastic și filantropic. Activitatea ctitorească a marilor dregători, cu astfel de drept, este elucidate în izvoarele istorice, destul de frecvente, din perspectiva cu susținători ai politicii religioase a suveranului.

În viziunea lui Ștefan Gorovei expusă în lucrarea “Puterea, ctitorii și Genealogii”, ”Istoria ctitoriei începe cu actul de ctitorie”, unul din elementele care marchează perignant vizibil și pe durată mai lungă preeminența socială a omului medieval îl constituie ridicarea unor construcții menite să-i înveșnicească numele. Bisericiile stau în fruntea listei acestui tip de memorial, pentru că ele îngăduie ctitorului să-și manifeste în același timp pioșenia, nădejdea în salvarea sufletului, solidaritatea cu cei de o seamă cu el, fidelitatea față de principele său, dar și grija pentru pomenirea în alternum a înaintașilor săi de sânge și tuturor rudelor ctitoria devine o verigă de legătură între înaintași și urmași”⁷

¹ Caproșu, I. et. al. *Documenta Romaniae Historica*, vol. IV, București: Editura Academiei Române, 2019.

² Ibidem, p. 53

³ Coriolan, G. *Logofeții mari Toader Bubuiog și Toader Balas și alți boieri a lui P. Rareș în întâia domnie*. În: „Neamul românesc literar”, ed.II, București: 1910, p.p. 33-37.

⁴ Vatamanu, A. *Trei mari dregători din Moldova sec. XVI-lea: logofătul Toader Bubuiog, postelnicul Toader Movilă, logofătul Matiaș Stroici*, Chișinău: Editura Litera, 1983. p. 97.

⁵ Gorovei, Ș. *Clanuri, familii, autorități, puteri*, (Moldova secolele XV-XVII). In: *Arhiva Genealogică*, I(VI), Iași, 1994, pp.87-93.

⁶ Gorovei, Ș. *Puterea. Ctitorii și Genealogii*, Anuarul Muzeului Bucovinei, vol. XIV, Suceava: Editura Universității “Ștefan cel Mare” din Suceava, 2018 ISSN 1583-5936, p. 78

⁷ Gorovei, Ș. *Puterea. Ctitorii și Genealogii*, Anuarul Muzeului Bucovinei, vol. XIV, Suceava: Editura Universității “Ștefan cel Mare” din Suceava, 2018 ISSN 1583-5936, p. 78.

În compartimentul ctitoriilor, marii boieri constituiau o tagmă aparte. Multe ctitorii, la etapa incipientă a statului medieval, erau destul de modeste ca biserici din lemn. Pe parcurs vom încerca să argumentăm că ctitorii din rândul marilor logofeți din secolul al XVI-lea aveau o independență sau un accept tacit al domnitorilor privitor la activitățile de ctitorie.

În situația când marii logofeți erau pe poziția politică și social-economică imediat după cea domnească, numărul locașurilor sfinte ctitorite de acești-a cât și investițiile erau mai modeste. În opinia lui Nicolae Iorga, “nici boierii chiar n-aveau mijloacele și priceperea ca să înalțe astfel de clădiri. Tocmai prin veacul XVI-lea au prin aceștia a zidi, dar nu biserici de mir, pentru țărani, ci gropnițe pentru dâșii și mănăstiri. Satele au trăit cu biserici din lemn până în veacul al XVII-lea”, “boierii mai ales în Moldova de sus și chiar sătenii au început a dura acele biserici mai trainice care puteau să ție la trei sute de ani chiar și dintre care cele mai multe sau păstrat ...până în zilele noastre”¹

În mod special este analizată activitatea logofătului Ioan Tăutul și contribuțiile acestuia la consolidarea patrimoniului ecleziastic românesc, cât și crearea unor valori culturale inedite. În lucrarea sa “Contribuții la istoria bisericii noastre” marele savant demonstrează că contribuția marelui logofăt Tăutul la patrimonial ecleziastic al țării este enorm și este parte componenta efortului instituției domniei în acest sens.

“Cu vrerea Tăutului și cu ajutorul fiului și cu săvârșirea Sfântului Duh dumnealui Ion Tăutul a început a zidi acest hram într-un numele celui între sfinți părintelui nostrum arhierarhului și făcătorului de minuni Nicolae, în zilele bine cinstitorului și de Hristos iubitorul Domn Ștefan Voievod, fiul lui Bogdan. Și a săvârșit în anul 7007, luna Decembrie 7.” “Stilizarea acestei inscripții e de pus în comparație cu cea a vecinei biserici Sf. Nicolae ridicată de Ștefan însuși în Dorohoiu, cu trei ani înainte.”²

În aceeași lucrare “Contribuții la istoria bisericii noastre” savantul se referă la actele ctitorești realizate de marii logofeți în primele decenii a secolului al XVI-lea. În perioada de domnie a lui Ștefan cel Tânăr (1517-1527) mare logofăt a fost Gavriil Troțușan care contribuie la construcția de lăcașuri sfinte “de la Gavriil Troțușan (1541), alt boier al lui Ștefan cel Tânăr, este biserica de la Părhauți asemenea cu cea de la Borzești a bunicului său, dar având două rânduri de ferestre într-un pridvor, care cuprinde la mijloc, între ele inscripția”.³ Un studiu inedit care încadrează și fenomenul ctitoriei este lucrarea “Marii logofeți ai Moldovei lui Petru Rareș”, realizat de Maria Magdalena Szekely. În lucrare un loc aparte îl ocupă Toader Bubuiog, ctitor al mănăstirii Humor. Marele logofăt pe parcursul vieții sale de familie, nu a avut copii, cu nici una din cele două soții, astfel marele dregător donează întreaga sa avere mănăstirii, “la dorința lor sau la porunca domnească, Toader și Anastasia au devenit noii ctitor ai Humorului, terminat la 1530 și pictat la 1535. Faptul că Toader logofătul a construit o biserică, nu pe ocina strămoșească, ci prelungind un vechi drept de ctitorie de la un neam cu urmași și în viață, (este vorba de dinastia Rareș), este un indiciu al originii sale străine.”⁴

Un aspect important în studierea activității instituției logofeției pe parcursul secolului al XVI-lea este implicarea acestuia de comun cu domnia în promovarea politicii externe a statului moldovenesc în condițiile de amenințare permanentă din partea marilor vecini ca: Regatul Polon, Regatul Ungar și Imperiul Otoman. Țara Moldovei fiind la interferența de interese geopolitice ale acestor trei mari puteri este nevoită să manevreze permanent, în diverse situații complicate, pentru ași păstra independența și suveranitatea. Sursele istorice și istoriografice românești cât și cele de peste hotare constată situația politică dificilă a Moldovei. O sursă valoroasă pentru a analiza situația politică internă cât și relațiile statului moldovenesc în secolul al XVI-lea este Letopisețul Țării Moldovei de Grigore Ureche.⁵ Fiind fiul marelui logofăt Nistor Ureche (perioada 1592 până în aprilie 1593 pe timpul domniei lui Aron Vodă Tiranul nevoit să emigreze în Polonia din cauza dispoziției domnului), autorul Letopisețul Țării Moldovei utilizând relațiile tatălui său cu nobilimea polonă și fiind și el parte la partida polonofilă se inspiră în cronică sa din “Kronica polska scrisă de Marcin Bielski”,⁶ apoi complectată și finalizată de Ioachim Belski.

Cronicarul moldovean citează foarte frecvent în opera sa cronică poloneză, însă acesta nu înseamnă

¹ Iorga, N. Istoria Bisericii Românești; vol. I Vălenii –de- Man: Tipografia “Neamul Românesc”, 1908, p. 95

² Iorga, N. Contribuții la istoria bisericii noastre. În: Analele Academiei Române, Memoriile Secției istorice, Tom XXXIV, București, 1911, p. 480

³ Ibidem: p.p. 481-482

⁴ Szekely, M. Sfetnicii lui Petru Rareș. Studiere proropografic, Iași: Editura Universității “A. I. Cuza”. 2002.

⁵ Ureche, G. Litopisețul Țării Moldovei, Editura Hiperion, Chișinău, 1990

⁶ Năstase, Gh. Istoria moldovenească în Kronika polska a lui Bielski, în: Cercetările istorice, an.I, București, pp. 114-158.

că cronicarul moldovean copie cronică polonă și completează cu informație pe ea. Cronicarul moldovean descrie în temei perioadele de domnie a suveranilor moldoveni, faptele lor, dar nu în exclusivitate. Referindu-se la evenimentele din secolul al XVI-lea cronicarul menționează participarea marilor logofeți în promovarea politicii externe de către domnitor.

Menționând relațiile moldo-polone complicate de la începutul secolului, în cronică se relatează că Ștefan cel Mare întreprinde acțiuni de a stăvili ciocnirea militară cu regele polon trimițând o delegație din “trei soli din trei cei mai de frunte”¹ care aveau misiunea să afle de intențiile regelui polon. Este cunoscut faptul că această solie, condusă de marele logofăt Ioan Tăutul a fost întemnițată la Lwov din porunca regelui polon. În urma negocierilor moldo-polone în anul 1501 este încheiat tratatul de pace care avea să se întrerupă la 1503 prin confruntarea moldo-polonă pentru Pocuția. Un alt eveniment în care a fost implicat marele logofăt este participarea la încheierea tratatului de pace moldo-polon din 1510 la Camenița. Cronicarul moldovean menționează că actul diplomatic a fost semnat de “soli, unguri, Poloni... și moldoveni, logofătul Toader, Isac starostele, Ivancu și Petrică, în Camenița la 17 ianuarie a anului nou (1510)...”²

Astfel, pentru a aborda problema evoluției instituției marelui logofăt din Țara Moldovei în secolul al XVI-lea în contextual vieții politice interne și externe, economice, ecclesiastice prin prisma contribuției instituției marelui logofăt la dezvoltarea acestor domenii este necesar de a examina minuțios un amplu volum de material istoriografic și surse documentare. Ținând cont, de complexitatea evenimentelor din secolul respectiv și în pofida unui număr restrâns de documente și lucrări este necesar să selectăm minuțios informația la tematica abordată, care este destul de modestă și necesită a fi combinată cu estimări a unor studii cu tangență la tematica respectivă.

Sugestii privind cercetările viitoare:

- Un aspect de cercetare ar fi modalitățile de creștere în carieră a funcționarilor cancelariei domnești și formele de stimulare a acestora pentru “slujbele” oferite de acestea. În acest context, este necesară o studiere minuțioasă a proprietăților și domeniilor dregătorilor cu funcții secunde din cadrul instituției.

- O altă problemă de cercetare ar fi care a fost proporționalitatea comparativă de elaborare a documentelor în dependență de tipologia lor. (interne – ce țin de proprietate, cu caracter juridic, politic, religios și externe – scrisori diplomatice (de corespondență), tratate, etc.)

- Un subiect de analiză științifică, ar fi evoluția structurii (algoritmul de scriere) și stilului lingvistic de scriere a documentelor pe parcursul secolului.

Concluzii. Studiarea surselor istoriografice și documentare referitoare la instituția marelui logofăt din Țara Moldovei în secolul al XVI-lea ne permite să facem unele constatări:

1. Cercetarea diverselor surse de informație cu referire la tematica respective este fragmentară și foarte general. Informații referitor la instituția marelui logofăt este fragmentară și destul de modestă. Lipsa unei lucrări științifice dedicate în exclusivitate tematicii respective ne indică asupra faptului că problema este destul de complex și necesită investigație multiaspectuală.

2. În pofida faptului că problema instituției marelui logofăt a fost abordată ca parte a sfatului domnesc totuși nu a fost investigate aparte, chiar dacă marele logofăt în secolul XVI-lea era a doua persoană în stat după domn și influența în multe cazuri direct politica de stat.

3. Cercetarea problemei instituției marelui logofăt în baza unei metodologii de investigare bine determinate, ar reuși soluționarea multor problem referitoare la locul și rolul instituției marelui logofăt în politica statului, implicarea ei în diverse domenii economice, relații sociale, culturale ecclesiastice și ctitorești.

4. Din diferite motive și în mod special din cauza examinării instituției logofeției de multe ori din perspectiva doar a activității de cancelarie și personalității marelui logofăt, funcționalitatea celorlalte părți componente rămân neinvestigate. Aceasta ne indică asupra faptului că procesul de investigație necesită extindere multiaspectuală și aprofundare detaliată.

5. Insuficiența de surse documentare a fost probabil unul din motive ca să fie manifestat un dezinteres, față de problemă.

6. Studiarea diferitor surse, permite reevaluarea complex într-o perioadă complicate politic dar și de reorganizare a Sfatului Domnesc.

¹ Ureche, G. Litopisețul Țării Moldovei, Editura Hiperion, Chișinău, 1990, p. 51.

² Ibidem, p. 54.

Bibliografie:

1. Andreescu, Ș., *Restitutio Daciae*. București, Editura Albatros, 1980.
2. Cantemir D., *Descrierea Moldovei*, Editura Literatura Internațional, Chișinău, 2001;
3. Caproșu, I. et. al. *Documenta Romania Historica*, Vol. IV, Editura Academiei Române, București, 2019;
4. Cariolan, G. Logofetii mari Toader Bubuiog și Toader Bălaș și alți boieri a lui Petru Rareș în întâia domnie. In: *Neamul Românesc literar*, II, 1910.
5. Câmpina, B., Berza, M., *Lupta antiotomană și pentru centralizarea statului în vremea lui Ștefan cel Mare (1457-1504)*, în *Istoria României*, vol. II, București, Editura Academiei, 1962.
6. Corfus, I. Activitatea diplomatică în jurul conflictului dintre Petru Rareș și Polonia, În: *Romanoslavica*, Vol. X, București, 1964.
7. Corfus, I. Documente privitoare la istoria României culese din arhivele polone. Sec. al XVI-lea, Editura Academiei R. S. România, București, 1979.
8. Costăchescu, M. Documente moldovenesti de la Bogdan voievod (1504-1517), 1940.
9. Costăchescu, M. Documente moldovenesti de la Ștefăniță voievod (1517-1527), 1943.
10. *Cronicile slavo-române din sec. XV-XVI*, publicate de I. Bogdan, ediție revăzută și completată de P.P.Panaitelescu, Editura Academiei, București, 1959.
11. *Documenta Romaniae Historica (DRH)*, B, Țara Românească, vol. II (1501-1525), volum îngrijit de Ștefan Ștefănescu și Olimpia Diaconescu, București, Editura Academiei, 1972.
12. Floareș Dan, *Sfatul Domnesc al lui Petru Șchiopul*, în „Buletinul Ioan Neculce”, 1998-2001, p.37-60.
13. Florescu, G. D., *Mănăstirea Coșuna (Bucovățul vechi) și neamurile domnești și boierești din Țara Românească din veacul al XVI-lea legate de acest lăcaș*, în “Arhiva Genealogică”, III(VIII) (1996), nr.1-2.
14. Gorovei, Ș. Clanuri, familii, autorități, puteri, (Moldova secolele XV-XVII). In: *Arhiva Genealogică*, I(VI), Iași, 1994.
15. Gorovei, Ș. Putere Ctitorii și Genealogii. In: *Anuarul Muzeului Bucovinei*, vol. XIV, Editura Universității “Ștefan cel Mare” din Suceava, Suceava, 2018, ISSN1583-5936.
16. Hurmuzachi, E. Documente privitoare la Istoria Românilor vol. I-XIX Ministerul cultelor și Instrucțiunii Publice și ale academiei Române, București, 1891.
17. *Inscripțiile medievale ale Romaniei*, I, orașul București, Editura Academiei, București, 1965.
18. Ionascu, I. et al. Documente privind istoria României Vol. IV, Editura Republicii Populare Române, București, 1953.
19. Iorga, N. Rostul boierimii noastre, În: *Istoria românilor în chipuri și icoane*, vol. II, București, 1905.
20. Iorga, N., *Istoria românilor prin călători*, București, 1986.
21. Iorga, N. *Istoria romanilor*, IV, volum îngrijit de Stela Cheptea și Vasile Neamțu, Editura Enciclopedică, București, 1996.
22. Iorga, N., *Bizanț după Bizanț*, Editura Stiințifică, București, 1972.
23. Iorga, N., *Contribuții la istoria bisericii noastre*, În: *Analele Academiei Române, Memoriile Secției Istorice*, Tom XXXIV, București, 1911.
24. Iorga, N., *Istoria Bisericii Românești Vol. I Vălenii-de-munte*, Tipografia “Neamul Românesc,” 1908.
25. Iorga, N., *Istoria romanilor*, V, volum îngrijit de Constantin Rezachevici, Editura Enciclopedică, București, 1998.
26. *Letopisețul Cantacuzinesc*, ediție critică întocmită de C.Grecescu și D.Simonescu, București, Editura Academiei, 1960.
27. Mehmed, Mustafa, *Documente turcești privind istoria României*, vol. I, Editura Academiei, București, 1976.
28. Panaitelescu, P.P., “IO” în titulatura domnilor romani, în AIIA”A.D.Xenopol” Iași, XXIV, 1987, p.63-73.
29. Pâslariuc, V Raporturile politice dintre marea boierime și domniei în Țara Moldovei în secolul al XVI-lea, Editura Pantos, Chișinău, 2002
30. Pungă Gheorghe, *Țara Moldovei în vremea lui Alexandru Lăpușneanu*, Iași, 1995.
31. Rezachevici C., *Cronologia critică a domnilor din Țara Românească și Moldova*, vol. I . Secolele XIV-XVI, București, Editura Enciclopedică, 2001.
32. Rezachevici C., *Istoria popoarelor vecine și neamul românesc în Evul Mediu*, București, 1998.
33. Stoicescu Nicolae, *Dicționar al marilor dregători din Țara Românească și Moldova. Sec. XIV-XVII*, București, 1971.

34. Stoicescu, N. Lista marilor dregători ai Moldovei (sec. XIV-XVII), În: Anuarul Institutului de Istorie și Arheologie "A. Xenopol", Academia de Științe sociale și Politice a Republicii Socialiste România, Iași, 1971.
35. Stoicescu, N. Sfatul Domnesc marii dregători din Țara Românească și Moldova (sec. XIV-XVII), Editura Academiei Republicii Socialiste România, București, 1968.
36. Szekely Maria Magdalena, *Sfetcii lui Petru Rareș*. Studiu prosopografic, Iași, Editura Universității „Al. I. Cuza”, 2002..
37. Ureche, G. Letopisețul Țării Moldovei, Editura Hiperion, Chișinău, 1990
38. Veress Andrei, *Documente privitoare la istoria Ardealului, Moldovei și Țării Românești*, I-IV, 1935-1937.
39. Wdowiszewski, Zygmunt, *Regesty przywilejow indygenatu w Polsce (1519-1793)*, Buenos-Aeres-Paryz, 1971.
40. Xenopol, A.D., *Istoria romanilor din Dacia Traiană*, III, ediția a IV-a, text stabilit N.Stoicescu și Maria Simionescu, note, comentarii, prefață, indice și ilustrația de N.Stoicescu, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1988.

INCIDENTUL DE LA COȘTANGALIA ÎN PRESA VREMII (1863)

THE COSTANGALIA INCIDENT IN THE PRESS OF THE TIME (1863)

Eugen-Tudor SCLIFOS

Institutul de Istorie, Universitatea de Stat din Moldova

E-mail: tudor.scl@gmail.com

ORCID ID: 0009-0007-8424-3868

Rezumat: *Un incident aparent „banal” a iscat probleme în contextul relațiilor dintre domnitorul Alexandru Ioan Cuza și principalul său susținător Napoleon al III-lea. O mică trupă poloneză condusă de colonelul Milkowski, fără a anunța în prealabil autoritățile române a traversat teritoriul Principatelor Române prin sudul Basarabiei în luna iulie a anului 1863. A avut loc ciocnirea militară de la Coștangalia, pentru ca în localitatea Rânzești armata română să dezarmeze trupa poloneză. Presa vremii a perceput acest moment drept rusofilie din partea lui Cuza, pentru ca ulterior să aprobe conduita sa. Ziarul „Românul” a critica vehement acest episod, iar presa franceză scria că domnitorul Cuza s-a aliat cu Imperiul Rus. Ulterior presa franceză a declarat că domnitorul Cuza a acționat legal, apărând integritatea și neutralitatea teritorială a Principatelor Române.*

Cuvinte-cheie: *Coștangalia, incident, presă, polonezi, români*

Abstract: *An apparently „banal” incident caused problems in the context of the relations between Prince Alexandru Ioan Cuza and his main supporter Napoleon III. A small Polish troop led by Colonel Milkowski, without prior notification to the Romanian authorities, crossed the territory of the Romanian Principalities through southern Bessarabia in July 1863. The military clash at Coștangalia took place, so that in the locality of Rânzești the Romanian army disarmed the Polish troop. The press of the time perceived this moment as russophilia on the part of Cuza, only to later approve his conduct. The newspaper „Românul” vehemently criticized this episode, and the French press wrote that Prince Cuza had allied himself with the Russian Empire. Later, the French press declared that Prince Cuza had acted legally, defending the territorial integrity and neutrality of the Romanian Principalities.*

Keywords: *Costangalia, incident, newspapers, Poles, Romanians*

În contextul insurecției poloneze din 1863 împotriva Imperiului Rus, un incident aparent „nesemnificativ” a dus la controverse mai ales între Principatele Române și Franța. În vara anului 1863 o „trupă” de 200-300 de polonezi comandată de colonelul polonez Milkowski a trecut Principatele Române debarcând între Reni și Ismail¹. Prin Convenția de la Paris din 1858 era stabilit că Principatele Române erau

¹ Gheorghe Cristea, *Desăvârșirea unității statale a poporului român în obiectivul politicii externe a domnitorului Alexandru Ioan Cuza*, în „Studii. Revista de Istorie”, tom. XXXII, nr. 1, 1979, p. 46.

un teritoriu neutru, iar în eventualitatea în care teritoriul acestora era invadat de armate străine urma să fie ocupat militar de către Imperiul Rus și Imperiul Otoman. Colonelul polonez nu dorea o confruntare militară cu armata română, ci teritoriul Principatelor Române era utilizat ca punct de „tranzitie” spre Polonia spre a se alătura luptei împotriva Imperiului Rus. Deși după debarcare a anunțat autoritățile române, ulterior nu a dorit să depună armele, ceea ce a condus inevitabil la un conflict deschis cu armata Principatelor Române. Domnitorul Alexandru Ioan Cuza l-a trimis pe colonelul Călinescu să discute cu Milkowski în preajma localității Coștangalia din sudul Basarabiei și să accentueze că trecerea unui detașament polonez era o încălcare gravă a neutralității Principatelor Române, însemnând și un eventual conflict deschis cu Imperiul Rus: „oricare ar fi scopul nu poate să violeze teritoriul nostru cu o trupă armată și dacă această trupă armată poate că are un scop nobil, dar și misiunea trupe române nu e mai puțin sacră, adică aceea de a apăra neutralitatea pământului românesc”¹. Acesta din urmă a refuzat ceea ce a dus la conflict deschis între armata română și trupa poloneză, bătălia de la Coștangalia având o durată de 5 ore², ulterior polonezii fiind dezarmați la Rânzești³. Deși la început domnitorul Cuza a fost acuzat de „rusofilie” de Franța pentru că a oprit înaintarea detașamentului polonez, ulterior mediul diplomatic francez a conștientizat faptul că domnitorul român a acționat corect și a lăudat conduita acestuia.

În cazul de față ne vom referi la reacțiile venite din partea opiniei publice, atât românești, cât și străine. Ziarul „Românul” din 5 iulie publica apelul adresat populației Principatelor Române de către Milkowski în care explica scopurile acestei „misiuni”. De la bun început colonelul polonez recunoștea faptul că prin această acțiune încălca neutralitatea Principatelor Române. Ulterior se insista pe ideea că această acțiune era necesară pentru eliberarea Polonilor de sub dominația rusească. Scopul era să „combatem pe inamicii civilizației și ai libertății”⁴. Acesta se ruga de români ca să fie lăsați să treacă pe teritoriul acestora, reamintindu-le faptul că „ambele noastre Națiuni sunt surori și că sângele versat va recade asupra aceluia care va rădica ăntiul mână”⁵. Colonelul polonez Milkowski recunoștea deschis că a săvârșit o „ilegalitate” în momentul în care a debarcat cu detașamentul polonez pe teritoriul românesc, dar constata cu acesta nu ar fi dat acordul. În consecință apelul înaintat de acesta a venit doar în momentul sosirii în sudul Basarabiei, acesta nu a anunțat în prealabil guvernul român despre această „manevră”. În concluzie apelul colonelului Milkowski poate fi interpretat mai degrabă ca o scuză, decât ca o doleanță privind tranzitarea teritoriului românesc de polonezi⁶. Ziarul radical-liberal „Românul” de sub conducerea lui C. A. Rosetti a adoptat un „ton” agresiv față de acțiunea militară a domnitorului Alexandru Ioan Cuza, care nu a permis „trupe” poloneze să tranziteze teritoriul românesc. Într-un articol nesemnat din 6 iulie, autorul se întreba retoric cine va explica purtarea guvernului român care a „a gonit pe Poloni din România de peste Milcovu și-a versat acum sângele Românului spre a ucide pe Polonii care se duceau în Basarabia noastră care este cotropită de Russia”⁷. Astfel se insinua că prin această acțiune domnitorul Cuza ar fi „rusofil” și ar fi vărsat „sângele polonilor și al românilor” în interesul rusesc. Atacurile violente împotriva domnitorului Cuza au continuat și în numerele următoare. Într-un articol intitulat „România și Polonia”, semnat cu inițiala C., observăm un atac virulent îndreptat împotriva guvernului român care prin această acțiune s-a făcut de „rușine”⁸. Se afirma în continuare că „sângele românesc” a fost vărsat în numele Imperiului Rus, acela care a invadat teritoriul Principatelor Române în anul 1848. Ulterior se făcea aprecierea că în timp ce toată Europa „simpatiza” cu cauza națională polonă, România „ucide pe acei cari

¹ „Monitorul Oastei”, nr. 37/1863, p. 637.

² Paul E. Michelson, *Alexandru Ioan Cuza and the polish question: the Costangalia incident of 1863*, în vol. *Romanian and polish peoples in East-Central Europe (17th-20th centuries)*, ed. Veniamin Ciobanu, Iași, Editura Junimea, 2003, p. 105.

³ Frédéric Damé, *Histoire de la Roumanie contemporaine depuis l'avènement des princes indigènes jusqu'à nos jours (1822-1900)*, Paris, Felix Alcan, 1900, p. 131; Barbara Jelavich, *Russia and the formation of the Romanian national state, 1821-1878*, New York: Cambridge University Press, 1984, p. 128. „Rezultatul puțin glorios al luptei dela Costangalia dădu dușmanilor lui Cuza nou prilej de încredințare, învinovățindu-l că nici de organizarea oștirii nu s'îngrijește, cu toate cheltuielile ce țara le face pentru ca aceasta să fie la înălțimea ei”. Radu Rosetti, *Din copilărie. Amintiri*, București: Editura Cultura Românească, 1925, p. 195.

⁴ „Românul”, 5 iulie 1863.

⁵ *Ibidem*.

⁶ V. Jeglinschi, *L'insurrection polonaise de 1863 dans la presse roumaine*, în „Revue Roumaine d'Histoire”, tom. VI, nr. 3, 1967, p. 444.

⁷ „Românul”, 6 iulie 1863.

⁸ C., *România și Polonia*, în „Românul”, 7 iulie 1863.

luptă pentru libertatea și idipendiția patriei, contra acelea-și dominări rusesci”¹, și întrebarea cum un popor de 5 milioane de oameni poate să oprească „calea a trei, patru sute de voluntari patrioți și-i lovesce fără îndurare? Daru ce este ore astă națiune? Și ce merită uă națiune, care se face calîulu despotismului, de cătu despretulu și scârba lumii?”². „Tonul” acestui ziar a fost vehement în adresa guvernului român.

O atitudine mai „binevoitoare” față de acțiunea lui Cuza a adopta ziarul politic, literar și comercial „Buciumul” de sub recția lui Cezar Bolliac. Ziarul românesc considera că domnitorul român a acționat corect, în caz contrar Rusia ar fi putut trimite trupe în România³. O altă idee importantă care rezidă din articolele dedicate traversării lui Milkowski a Principatelor Române este faptul că „pentru că mândria națională și interesul ce trebuie să luăm ca Români la respectarea teritoriului nostru de către străini, ne ară obliga la acésta”⁴. Într-un alt articol intitulat sugestiv *Afacerea violării teritoriului român* ziarul „Buciumul” combătea afirmațiile ziarului „Romînul”. „Buciumul” constata „este dureros că noi românii, care am însoțit cu inima pe poloni în acțiunea lor națională, sîntem astăzi siliți astăzi a opune forța contra acestor martiri ai libertății și ai naționalităților lor, spre a ne apăra statul și autonomia noastră chiar”⁵, cerând o rezolvare pașnică a acestui conflict, iar dacă vor putea „să ajungă la fruntariile Rusiei fără voia noastră, meargă sănătoși, îi admirăm și le urăm biruință”⁶. Autorul acestui articol concluziona că Românii simt o simpatie pentru „cauza nobilă a Poloniei”, dar în același timp acest fapt nu poate atinge interesele românești, cât și poziția sa politică⁷. Deși publicația omului politic Cezar Bolliac condamna incursiunea militară a lui Milkowski, rămânea totuși o susținătoare a cauzei de emancipare a polonezilor.

Ecourile incidentului de la Coștangalia și-au găsit ecou și în presa din Transilvania. „Gazeta de Transilvania” bazându-se pe telegramele parvenite de la București și de la corespondența ziarului prezenta „natura” au prezetat impactul acestui eveniment asupra domniei lui Cuza. Articolele abundă în descrieri de ordin militar și mai puțin impactul european al acestei „misiuni”⁸.

Din vara anului 1863 ziarele franceze au început să scrie amănunțit despre impactul măsurii punitive a domnitorului Cuza în raport cu trupa poloneză condusă de Milkowski pe teritoriul Principatelor Române. La o analiză atentă se poate constata fără echivoc că această acțiune militară a lui Cuza a fost dezavuată de presa franceză, unele ziare numindu-l injust „vasalul” Imperiului Rus. Ziarul parizian conservator „La Patrie” – fidel susținător al împăratului francez Napoleon al III-lea a adoptat o atitudine neutră accentuând că datorită situației politice a Principatelor Române acestea ar fi trebui să rămâne neutre, pe de altă parte analizând trecutul „zbuciumat” plin de confruntări ruso-otomane aceștia putea să se asocieze mișcării poloneze⁹. Jurnalistul E. Paccard deși era la curent cu telegramele parvenite de la București aprecia că domnitorul Cuza a fost „proba de zel în favoarea politicii rusești”¹⁰. Cunoscutul ziar „Le Temps” considera că se dorea o răscoală îndreptată împotriva domnitorului Cuza, iar instigatorul principal ar fi fost britanicii¹¹. O poziție similară a adoptat și ziarul „L'Esprit Public”¹². Unele ziare se limitau doar a consta faptul că o trupă de emigranți polonezi formată în orașul Tulcea, alcătuită din 450 oameni au traversat Moldova și au intrat în Basarabia¹³.

Ziarul „Journal des Débats politiques et littéraires” în numărul din 31 iulie prezenta opiniei publice traducerea unui articol din presa austriacă cu privire la acest „incident” între trupa poloneză și armata domnitorului Cuza. Fără a fi indicată sursa acestor afirmații, se insinua faptul că domnitorul român s-a angajat în mod „oficial” față de consulul rus din Principatele Române că îl va împiedica pe Milkowski să tranziteze teritoriul românesc pentru a ajunge în Polonia. Pe lângă acuzele privind faptul că ar fi putut împiedica „vărsarea inutilă de sânge”, acest moment arată faptul că domnitorul Cuza era „fidel” împăratului Alexandru al II-lea, obținând prin acest fapt „recunoștința” acestuia¹⁴. Ziarul se întreba retoric de ce acest

¹ *Ibidem*.

² *Ibidem*.

³ „Buciumul”, 9 iulie 1863.

⁴ „Buciumul”, 6 iulie 1863.

⁵ „Buciumul”, 4 iulie (stil vechi).

⁶ „Buciumul”, 4 iulie 1863 (stil vechi).

⁷ „Buciumul”, 13 iulie 1863.

⁸ „Gazeta Transilvaniei”, 9 iulie 1863.

⁹ „La Patrie”, 10 iulie 1863.

¹⁰ „Mémorial de la Loire et de la Haute-Loire”, 23 iulie 1863.

¹¹ „Le Temps”, 10 iulie 1863.

¹² „L'Esprit Public”, 12 august 1863.

¹³ „Journal du Cher”, 7 iulie 1863; „Courrier de Saône-et-Loire”, 7 iulie 1863.

¹⁴ „Journal des Débats politiques et littéraires”, 31 iulie 1863.

moment a fost „exploatat” pentru a arăta faptul că Principatele Române sunt neutre, în timp ce în 1862 domnitorul Cuza a permis tranzitul armelor rusești spre Serbia.

Fiind una dintre cele mai importante ziare franceze ale vremii „Journal des Débats politiques et littéraires” nu putea să lipsească răspunsul venit de la București față de acțiunea colonelului Milkowski. În acest sens agentul diplomatic român la Paris Ioan Alecsadri a adresat o scrisoare redacției acestui ziar pe care o găsim publicată la 5 august 1863, menită a justifica conduita domnitorului Cuza¹. Subliniind de la bun început că vorbește ca reprezentant în numele Principatelor Române trimitea observații cu privire la „expediția” colonelului polonez. Se accentua ideea că domnitorul Cuza nu a putut tolera asemenea acțiuni militare din cauza neutralității acestora. De asemenea se încerca să se „demonteze” o altă idee vehiculată în presa franceză anume că acest eveniment era pus în legătură cu tranzitul armelor sârbești pe teritoriul Principatelor Române, un alt fapt eronat în viziunea agentului diplomatic român.

Treptat presa franceză renunță la învinuirile aduse lui Cuza și revine la „sentimente” mai bune față de acesta. Corespondentul francez de la București al ziarului „La France” A. Renauld constata că aprecierile privind acțiunile lui Milkowski fie având un scop secret, fie dorindu-se „revoluționarea” Principatelor Române nu mai țineau la public². Se aducea în prim-plan proclamația colonelului Milkowski, unde erau arătate adevăratele scopuri, anume tranzitarea teritoriului Principatelor Române pentru a ajunge în Podolia și a lupta contra Imperiului Rus. Autorul acestui material consta că opinia publică românească ataca virulent acțiune domnitorului Cuza, în special ziarul „Românul”. Existau totuși unele ziare mai radicale ca „Progres de Lyon” sau „Gazette de Midi” care vedeau în acest „episod” dramatic „ascultarea” domnitorului Cuza de guvernul rus³.

Mult mai temperată în declarații era publicația franceză „Courrier du dimanche” menționând că așteaptă detalii care să facă lumină asupra acestui incident „regretabil”⁴. Din acest considerent publicația franceză în loc să facă propriile reflecții asupra misiunii lui Milkowski în Principatele Române a pus la dispoziția cititorilor depeșe diplomatice parvenite de la Constantinopol din surse diplomatice germane⁵. Depeșele parvenite de la un diplomat de carieră, fără a fi „dezvăluit” numelui acestuia, constata că intenția „bandei poloneze” nu era de a invada Principatele Române pentru a ataca Rusia, ci pentru a „da o mână de ajutor” mișcării revoluționare din Principatele Române. Pe de altă parte ziarul francez constata că Franța aproba conduita lui Cuza, dar îl sfătuia să acționeze cu prudență. Ulterior se aduce în prim-plan altă depeșă diplomatică datată București, 30 iulie. Fără a se cunoaște autorul acestei depeșe era constatat faptul că Milkowski a acționat fără știrea prințului Czartoryski care a dezaprobat acțiunea acestuia. Un alt fapt reliefat de depeșa diplomatică că Milkowski era și cetățean român și a mulțumit personal domnitorului Cuza pentru tratamentul polonezilor și a adresat o scrisoare de mulțumire adresată prefectului de Galați Leon Ghica. Ziarul francez astfel prezenta ambele luări de poziție în „afacerea poloneză”, existând totuși argumente mai favorabile ultimei variante, anume că Milkowski nu a avut alt interes decât să se alăture polonezilor care luptau împotriva Rusiei.

Chiar dacă în țară ziarul „Românul” a continuat să critice dur acțiunea domnitorului Cuza împotriva trupei poloneze conduse de Milkowski, în mediul diplomatic și presa franceză acțiunile domnitorului român au fost considerate juste și necesare pentru păstrarea neutralității Principatelor Române. Deși la început și presa franceză l-a acuzat pe Cuza de rusofilie, treptat aceasta a aprobat conduita domnitorului român.

Anexă

Articol semnat de jurnalistul francez L. Boniface privind ecourile incidentului de la Coștangalia, apărut în ziarul „Le Constitutionnel”, 22 septembrie 1863.

Il n'est bruit que du procès criminel intenté au journal *Roumanul*, qui doit se plaider le 21 septembre devant la cour de Bucharest. L'origine de ce procès, la réputation des avocats inscrits au nombre de dix pour défendre la cause du journal, les révélations qui promettent de se produire à la barre, tout concourt à donner à ce procès le caractère d'un évènement politique.

Voici un bref exposé de cette affaire qui touche à la plus grosse question européenne du jour.

¹ „Journal des Débats politiques et littéraires”, 5 august 1863.

² „La France”, 6 august 1863.

³ *Ibidem*.

⁴ „Courrier du dimanche”, 23 août 1863.

⁵ *Ibidem*.

A la suite du combat sanglant livré par les troupes moldo-valaques aux Polonais de Milkowski, le *Roumanoul* exprima les regrets de l'opinion libérale sur ce que le gouvernement n'avait pas prévu, comme il aurait pu, cette triste lutte contre les soldats d'une sainte cause; et ces regrets furent partagés par le *Constitutionnel* aussi bien que par toute la presse sérieuse et juste de l'étranger.

Alors parurent dans le *Moniteur de l'Armée roumaine* et sous la signature de M. Vioreano, procureur à la cour de cassation, trois articles ridiculement emphatiques, mais odieusement violents contre la cause polonaise et contre le *Roumanoul* qui la soutient. Les volontaires de Milcowski y étaient traités de bandits, le *Roumanoul*, le plus populaire des journaux de Bucharest, de feuille vendue aux étrangers, son rédacteur en chef, de fils ingrat, sans cœur et sans âme, „sur qui le feu du ciel aurait dû tomber, et que le gouvernement serait en devoir de traduire devant les tribunaux de la nation, afin de lui imprimer au front la marque de l'infamie”.

Le *Moniteur de l'Armée* est, dans les Principautés, une feuille tout aussi officielle que le *Moniteur*; et, sur l'ordre de l'administration, les articles de M. Vioreano furent répandus à profusion dans les districts. Il n'était pas permis au *Roumanoul* de supporter de pareilles attaques; mais, poursuivre un organe officiel en diffamation était impossible dans un pays où les pouvoirs exécutifs et judiciaires se trouvent, sinon de nom, au moins de fait confondus. Dans l'intérêt du droit et de la vérité, il fallait donc répondre: le *Roumanoul* répondit par une série d'articles pleins de talent, où l'on ne voit pas d'injures, mais des faits; point de stériles déclamations, mais des preuves.

C'est ainsi que, faisant justice de cette épithète de bandits appliquée aux Polonais, et de ce reproche de trahison lancé contre un écrivain pour avoir plaidé noble cause, le *Roumanoul* prouve catégoriquement que le gouvernement moldo-valaque devait être informé des projets de Milcowski et connaître depuis deux mois ses préparatifs, et que rien n'était plus facile que d'empêcher le débarquement des Polonais à Reni, ou au moins d'opérer leur désarmement, sans que le sang coulât, si l'on avait voulu concentrer, à cet effet, des forces roumaines suffisantes sur les bords du Danube.

C'est ainsi que, plaçant très haut la valeur des troupes roumaines et disant avec beaucoup de justesse que, même en exécutant des ordres coupables, le soldat peut ne pas cesser d'être héroïque, le *Roumanoul* rappelle avec tristesse que, d'après les rapports officiels, l'infanterie roumaine, malgré les millions dépensés depuis quatre ans pour son équipement, avait au combat de Costangalia des fusils de rebut, des cartouches d'un plus gros calibre que les canons, et fut forcée de recourir promptement à la baïonnette, à cause de la supériorité des armes dont les Polonais se servaient.

C'est ainsi, en un mot, qu'il démontre comment la vérité suivant les faits est contraire à la vérité suivant le *Moniteur de l'Armée*, et comment la dignité du pays, telle que le gouvernement veut l'entendre, diffère de celle qu'entend l'opinion patriotique et libérale.

Ces articles se poursuivaient, quand la gazette officielle du 28 août annonça la nomination au ministère de la justice de M. Vioreano, signataire des diatribes insérées au *Moniteur de l'Armée*. Le même jour, sur l'ordre de M. Vioreano, devenu ministre, le rédacteur en chef du *Roumanoul* était prévenu qu'il allait être traduit devant la cour criminelle pour avoir osé répondre aux attaques dont il avait été l'objet.

L. Boniface.

Bibliografie:

1. Cristea, Gh. *Desăvârșirea unității statale a poporului român în obiectivul politicii externe a domnitorului Alexandru Ioan Cuza*. În „Studii. Revista de Istorie”, tom. XXXII, nr. 1, 1979, pp. 31-56.
2. Damé F. *Histoire de la Roumanie contemporaine depuis l'avènement des princes indigènes jusqu'à nos jours (1822-1900)*. Paris: Felix Alcan, 1900. 451 p.
3. Jeglinski, V. *L'insurrection polonaise de 1863 dans la presse roumaine*. În „Revue Roumaine d'Histoire”, tom. VI, nr. 3, 1967, pp. 433-450.
4. Jelavich, B. *Russia and the formation of the Romanian national state, 1821-1878*. New York: Cambridge University Press, 1984. 356 p.
5. Michelson, Paul E. *Alexandru Ioan Cuza and the polish question: the Costangalia incident of 1863*, în vol. *Romanian and polish peoples in East-Central Europe (17th-20th centuries)*, ed. Veniamin Ciobanu. Iași: Editura Junimea, 2003, pp. 97-110.
6. Rosetti, R. *Din copilărie. Amintiri*. București: Editura Cultura Românească, 1925. 260 p.
7. „Courrier de Saône-et-Loire”, 1863.
8. „Courrier du dimanche”, 1863.
9. „Journal des Débats politiques et littéraires”, 1863.

10. „Mémorial de la Loire et de la Haute-Loire”, 1863.
11. „Buciumul”, 1863.
12. „Gazeta Transilvaniei”, 1863.
13. „Journal du Cher”, 1863.
14. „La France”, 1863.
15. „La Patrie”, 1863.
16. „Le Temps”, 1863.
17. „L'Esprit Public”, 1863.
18. „Monitorul Oastei”, nr. 37/1863.
19. „Românul”, 1863.

IMPLEMENTAREA REFORMEI AGRARE DIN 1868 ÎN BASARABIA: LEGISLAȚIE, PRACTICI ȘI DISFUNȚIONALITĂȚI

THE IMPLEMENTATION OF THE 1868 AGRARIAN REFORM IN BESSARABIA: LEGISLATION, PRACTICES, AND DYSFUNCTIONS

Cristina GHERASIM

Universitatea de Stat din Moldova

E-mail: cristina.gherasim@usm.md

ORCID ID: 0000-0002-8615-6086

Rezumat: Reforma agrară din 1868 a reprezentat o etapă esențială în procesul de transformare a relațiilor agrare în Basarabia aflată sub dominație țaristă, având la bază principiile generale ale Regulamentului din 1861, dar adaptate la realitățile locale. Aplicarea regulamentului a urmărit împroprietărirea țăranilor cu terenuri și reglementarea obligațiilor față de moșieri, însă implementarea practică a generat numeroase dificultăți. Printre cele mai importante provocări s-au numărat ambiguitățile legislative, interpretările contradictorii ale termenilor juridici, precum și conflictele dintre țărani și autorități sau proprietari. Administrația regională privind problemele sătenilor a fost nevoită să intervină în mod repetat pentru a clarifica procedurile, a impune reguli suplimentare și a asigura respectarea drepturilor țăranimii. În paralel, s-au creat structuri administrative și teritoriale menite să faciliteze aplicarea reformei, iar autoritățile au încercat să reglementeze relațiile dintre instituțiile implicate, inclusiv între conciliatori în litigii funciare, judecători de pace și poliție. Toate aceste măsuri au evidențiat caracterul complex și tensionat al reformei, într-un context marcat de rezistență locală, neînțelegeri juridice și eforturi constante de a asigura echitatea socială și ordinea administrativă.

Cuvinte-cheie: Basarabia, regim țarist, reforma agrară, legislație

Abstract: The 1868 agrarian reform represented a crucial stage in the transformation of land relations in Bessarabia under Tsarist rule. It was based on the general principles of the 1861 Regulation but adapted to local realities. The implementation aimed at granting land ownership to peasants and regulating their obligations toward landlords; however, its practical application encountered numerous difficulties. Among the most significant challenges were legislative ambiguities, conflicting interpretations of legal terms, and tensions between peasants, authorities, and landowners. The Regional Administration for Peasant Affairs was repeatedly forced to intervene in order to clarify procedures, impose additional regulations, and ensure the protection of peasant rights. At the same time, administrative and territorial structures were established to facilitate the enforcement of the reform, while efforts were made to regulate the relationships among the institutions involved, including land dispute mediators, justices of the peace, and the police. These measures underscored the complex and often contentious nature of the reform, which unfolded in a context marked by local resistance, legal misunderstandings, and ongoing efforts to ensure social equity and administrative order.

Keywords: Bessarabia, Tsarist regime, agrarian reform, legislation

În Basarabia, fiind partea componentă a Imperiului Rus, au fost aplicate reformele imperiale, pornind de la specificul local și dorindu-se accentuarea procesului de rusificare și deznaționalizare. Una din cele mai importante reforme din Basarabia, desfășurată în anii '60-'70 ai secolului al XIX-lea, a fost cea agrară,

aplicată etapizat, după cum urmează: 1861, 1868, 1869 și 1871.

Principala etapă a fost aplicarea Regulamentului din 1868, care avea la bază principiile generale ale Regulamentului din 19 februarie 1861¹, dar reflecta un șir de particularități locale. Acesta a abordat mai mult problema privind împrăștierea țăranilor cu pământ, stabilirea impozitelor și procedura de răscumpărare. Conform, regulamentului, dreptul de proprietate îl aveau țăranii căsătoriți și burlacii, care la momentul publicării Regulamentului dețineau terenuri arabile. Suprafața lotului de împrăștiere a variat între 8 și 13,5 desetine, sau, în medie, țăranii au primit câte 7,39 desetine. Mărimea lotului depindea de așezarea geografică și fertilitatea solului. Pentru județele Hotin, Soroca, Chișinău și Bender au fost stabilite două categorii de loturi, iar pentru județele Iași, Orhei și Akkerman – o singură categorie. Cele mai mari loturi de pământ au primit țăranii din județul Bender – 10,5-11,5 desetine și din județul Akkerman – 13,5 desetine, iar cele mai mici loturi (8-8,5 desetine) – țăranii din județul Hotin². În momentul în care țăranii intrau în proprietatea lotului pământului, aceștia obțineau un *act statutar de împrăștiere*. Regulamentul stipula și îndatoririle țăranilor față de proprietar. Astfel, pentru lotul de împrăștiere țăranii urmau să achite moșierului prețul pământului, în muncă (boierescul constituia 12 zile, echivalente cu 40 zile normative pe an) sau în bani, suma variind, în dependență de județ: Hotin – 2 rub. 10 kop.-2 rub. 50 kop.; Bălți – 1 rub. 80 kop.; Soroca – 1 rub. 80 kop.-2 rub. 10 kop.; Orhei – 2 rub.; Chișinău – 2 rub.-2 rub. 50 kop.; Bender – 1 rub. 40 kop.-1 rub. 60 kop. și Akkerman – 1 rub. 20 kop. pentru o desetină de pământ pe an. Termenul de răscumpărare a lotului era de 20 de ani de la data aprobării Regulamentului, iar termenele achitării dării în bani – 1 aprilie și 1 octombrie, cu dreptul ca proprietarul să perceapă această dare cu jumătate de an înainte³.

Primele acțiuni ale administrației țariste în procesul aplicării reformei s-au referit la instituirea mai multor instituții și funcții administrative în Basarabia. În primul rând a fost creată *Administrația regională privind problemele sătenilor* din Basarabia, în componență: Egor E. Gangardt (președinte), Nicolae Crupenschi, Nicolai Loran, Vasile Botean, funcționar de clasa a VII-a Aristid Sinescu, Vasile Calmuțchi, funcționar de clasa a X-a Alexandru Cotruță, Constantin Pisajerschi⁴. Paralel cu aceste acțiuni s-a realizat împărțirea județelor în sectoare, după cum urmează: în județul Hotin au fost formate 5 sectoare, în Soroca – 4, în Iași – 4, în Chișinău – 4, în Orhei – 4 și Bender – 2 (Repartizarea plaselor pe sectoare pentru fiecare județ este reprezentată în Tabelul 1).

Tabelul 1: Organizarea sectoarelor în județele din Basarabia în timpul implementării reformei agrare din 1868

Județele	Sectoarele	Plasele
Hotin	1	Clișcăuți și Grozănița
	2	Noua Suliță și Stălinești
	3	Lipcani și Chelmenți
	4	Briceni și Edineț
	5	Securenii și Romancauți
Soroca	1	Rașcov, Cotuieni și Vascăuți
	2	Pepeni, Gura-Căinarului și Ocolina (Околинская)
	3	Cubolta, Bădiceni și Arionești
	4	Târnova, Climăuți și Otaci
Iași	1	Brânzani și Copaceni
	2	Slobozia-Bălți și Ghiliceni
	3	Sculeni, Vulpești și Cornești
	4	Bolotina și Fălești
Chișinău	1	Bălăurești, Nisporeni, Zberoaia și Bujora

¹ Despre Regulamentul din 19 februarie 1861, a se vedea detaliat: Gherasim C., Tomuleț V., *Stăpâni și robi sau nobili și țigani în Basarabia (1812-1861). Studiu și documente*. Chișinău: Cartdidact, 2021, 584 p.

² Tomuleț V., *Basarabia în epoca modernă (1812-1918), (Instituții, regulamente, termeni)*. Chișinău: Lexon Prim, 2014, p. 478-479.

³ Tomuleț V., *Basarabia în epoca modernă (1812-1918), (Instituții, regulamente, termeni)*. Chișinău: Lexon Prim, 2014, p. 479-481.

⁴ ANA DGAN (Agenția Națională a Arhivelor, Direcția Generală a Arhivei Naționale), Fondul (F.) 8, inventar (inv.) 1, dosar (d) 1, p. I, f. 2-2 verso.

	2	Volcineț, Vorniceni și Sireți
	3	Lăpușna, Hâncești și Văsieni
	4	Mereni, Ialoveni și Costești
Orhei	1	Pogârniceni, Criuleni și Sirota
	2	Tuzora, Vâprava și Cobâlnea
	3	Telenești, Ciocălteni și Căzănești
	4	Rezina, Ceșeuți, Samașcani și Chiperceni
Bender	1	Gura Bâcului, Căinari și din Căușeni doar țărani
	2	Gura Galbenei și Purcari din județul Akkerman.

Sursa: ANA DGAN, F. 8, inv. 1, p. I, d. 1, f. 2-2 verso

Ulterior, prin decizia Administrației regionale privind problemele sătenilor din Basarabia s-a realizat modificarea plaselor sau a localităților incluse în cadrul acestor sectoare. Spre exemplu, la 25 aprilie 1869, Administrația regională privind problemele sătenilor a discutat despre faptul că plasa Clișcăuți din județul Hotin a fost divizată în două: Clișcăuți și Rucșinu, în ultima fiind incluse localitățile: Rucșinu, Nedobouți, Otaci, Arestovca, Poleana, Șilouți, Chiretenți etc.¹. După repartizarea județelor în sectoare, au fost numiți câte un conciliator pentru litigii funciare și câte 2 candidați (Lista conciliatorilor pentru litigii funciare și candidaților desemnați în anul 1868, *a se vedea* Tabelul 2).

Tabelul 2: Lista conciliatorilor pentru litigii funciare și candidaților desemnați în anul 1868

Județele	Sectoarele	Numele, prenumele conciliatorilor pentru litigiile funciare	Numele și prenumele candidaților
Hotin	1	Nicolae Nicolae Gafencu, funcționar de clasa a X-a	Ștefan Ion Dunca, funcționar de clasa a IX-a Nicolae Teodor Sepeaghin, ștab-căpitan
	2	Nicolae Ivan Johovii, funcționar clasa X-a	Egor Vasile Martus, locotenent-colonel Lev Mihail Gheevski, funcționar de clasa a XII-a
	3	Nicolae Lev Lisovschi, locotenent	Mihail Semion Gherașinevski Augustin Nicolae Semașco, ștab-căpitan
	4	Vasile Stroescu, funcționar de clasa a XII-a	Arcadie Iacob Delivo-Dobrovolski Ivan Lev Lisovschi, funcționar de clasa a XIV-a
	5	Petru Mihail Cerchez, funcționar de clasa a IX-a	Mihail Vasile Stroescu, sublocotenent Osip Fișer, student
Soroca	1	Nicolae Chiril Erjiu, funcționar de clasa a XIV	Petru Nicolae Demi, student Ivan Constantin, funcționar de clasa a XII-a
	2	Teodor Alexandru Aleinikov, căpitan în rezervă	Teodor Ivan Semigradov Alexandru Spiridon [...]
	3	Alexandru [...]	Egor Constantin Țăra, funcționar de clasa a XIV-a Ivan Demente Asnaș, funcționar de clasa VIII-a
	4	Ivan Egor Biberi, nobil	Dimitrie Cuțovski, funcționar de clasa a VII-a Ștefan Teodor Crușevan, funcționar de clasa X-a
Iași	1	Egor Leopold Râșcan-Derojinski, maior	Ilie Ivan Botezatu, nobil Alexei Constantin Dobrograev, funcționar de clasa VII-a
	2	Ivan Egor Catargi, funcționar de clasa X-a	Victor Carl Osmolovski, nobil Chiriac Vasile Leonard, funcționar de clasa XII-a
	3	Constantin Dmitrie Leonard, nobil	Nicolae Vasile Leonard, nobil Dumitru Ivan Camboli, funcționar de clasa a XII-a

¹ ANA DGAN, F. 8, inv. 1, d. 1, p. I, f. 64.

	4	Alexandru Constantin Razo, medic, nobil	Dumitru Ivan Bantâș, funcționar de clasa a XII-a Alexandru Vasile Șafirov, funcționar de clasa a IX-a
Chișinău	1	Ștefan Constantin Gonata, nobil	Petru Constantin Cazimir, funcționar de clasa a XII-a Nicolae Ivan Semigradov, ștab-rotmistru
	2	Egor Spiridon Gore, funcționar de clasa X-a	Ivan Alexandru Russo, nobil Ilie Ștefan Botezatu, funcționar de clasa a XII-a
	3	Foma Egor Tomuleț, ștab-rotmistru	Petru Mihail Șumski, locotenent Pavel Ion Semigradov, locotenent
	4	Constantin Vasile Cristi, student	Egor Iacob Siținski, ștab-căpitan Ivan Constantin Cociu, funcționar de clasa a VIII-a
Orhei	1	Constantin Dimitrie Chiriac, funcționar de clasa IX-a	Mihail Egor Dimo, funcționar de clasa a XII-a Petru Petru Ugrimov, ștab-rotmistru
	2	Nicolai Andrei Donici, funcționar de clasa a VIII-a	Matei Leopold Derojinski, funcționar de clasa XIV-a Ivan Gavril Cazac, funcționar de clasa a XII-a
	3	Ilie Egor Feodosiu, funcționar de clasa a XII	Constantin Grigore Herța, funcționar de clasa a X-a Vladimir Petru Râșleacov, funcționar de clasa a XIV-a
	4	Pavel Victor Dicescu, nobil	Constantin Ivan Cecherul-Cuș, funcționar de clasa VI-a Alexandru Ivan Șeptelici-Herțescu, nobilul
Bender	1	Constantin Grigore Grosul, funcționar de clasa a IX-a	Vladimir Teodor Fezi, nobil Vasilii Onisimov Donica-Iordachescu, ștab-capitan
	2	Ștefan Carl Glavce, student	Constantin Vasile Lascari, nobilul Nicolae Nicolae Donici, funcționar de clasa a IX-a

Sursa: ANA, F. 8, inv. 1, p. I, d. 1, f. 3-3 verso.

Analizând datele din Tabelul 2 constatăm prezența semnificativă în funcția de conciliatori în litigiile funciare a nobilimii, fapt ce atestă o tentativă a autorităților imperiale de a menține controlul centralizat asupra procesului de împroprietărire.

Un aspect esențial în procesul de aplicare a reformei agrare în Basarabia a fost implementarea prevederilor articolului 11 din Regulamentul agrar din 14 iulie 1868. Acest articol oferea temeiul legal pentru clasificarea localităților în două categorii distincte, în funcție de condițiile geografice și fertilitatea solului, criterii care influențau în mod direct mărimea loturilor de pământ destinate țăranilor. În ședința din 24 martie 1869, Administrația regională pentru problemele sătenilor a aprobat delimitarea localităților din județele Hotin, Soroca, Chișinău și Bender în aceste două categorii, fapt ce a reprezentat un pas important în organizarea tehnică și socială a împroprietăririi.

În județul Hotin, localitățile situate de-a lungul râului Prut – Grimești, Bogdănești I, Bogdănești II, Viișoara, Bădragi Vechi și Bădragi Noi – au fost încadrate în categoria a II-a, beneficiind astfel de loturi mai întinse, ca urmare a condițiilor naturale mai dificile. Celelalte moșii din județ au fost repartizate în categoria I. În județul Soroca, numeroase localități au fost incluse în categoria a II-a, printre acestea numărându-se Chetrosu de Jos, Chetrosu de Sus, Baroncea, Bulboci, Căinari Vechi, Bezeni, Scăieni, Frumușica, Ghizdita, Antonovca, Valea Țarigradului, Gura Căinarului, Florești, Răduleni, Bobulești, Lunga, Putinești, Stârceni, Gura Camencii, Cucuieți, Sârbești, Pepeni, Drăgușeni, Cotiușeni Mici, Balașeni, Fratești de Sus, Prepețița, Copăceni, Ciutulești, Cașunca etc., precum și coloniile evreiești Mărculești și Telenești Noi. Aceste localități erau caracterizate fie de o fertilitate redusă a solului, fie de condiții naturale mai neprielnice, motiv pentru care țăranii au fost împroprietăriți cu loturi mai mari. Restul satelor din județ au fost incluse în categoria I¹.

În județul Chișinău, delimitarea a vizat în special regiunile de nord-vest și sud-vest. Moșiile Brătuleni și Costuleni (la hotar cu județul Iași), precum și Bozieni, Șîșcani, Cotu Mare (Odaia de Lăuntru), Negrea, Movileni și Costești au fost încadrate în categoria a II-a. Distribuția restului localităților în categoria I reflectă o evaluare diferențiată a potențialului agricol al terenurilor.

În județul Bender, în categoria a II-a au fost repartizate moșiile Colborești, Fontanovca, Elizavetovca, Colacevca, Schinoasa, Petrovca, Struzeni, Beștemac, Topala, Borogani, Iordanovca, Carabetovca, Sărățica Nouă, Sărata-Galbenă, Bogdanovca, Ialpujeni, Caracui etc., iar celelalte localități au fost incluse în

¹ ANA DGAN, F. 8, inv. 1, p. I, d. 1, f. 69.

categoria I.

Decizia a fost aprobată oficial de guvernatorul general al Novorosiei și Basarabiei, prin ordinul emis la 22 aprilie 1869. În urma acestei delimitări, țăranilor din localitățile încadrate în a doua categorie li s-au alocat loturi mai mari de pământ, după cum urmează: 8,5 desetine în județul Hotin, 9,5 desetine în județele Soroca și Chișinău și 11,5 desetine în județul Bender. Această măsură reflecta particularitățile economice și geografice ale regiunilor, dar și necesitatea de a reglementa în mod echitabil relațiile agrare într-un context complex, marcat de presiuni sociale și administrative¹.

Pentru a asigura o implementare eficientă a reformei agrare în Basarabia, autoritățile au acordat o atenție sporită procesului de informare a populației rurale. Conform documentelor de epocă, în acest scop, au fost constituite comisii speciale, alcătuite din judecătorii de pace, un funcționar delegat de guvernator și un ispravnic local. Aceste comisii aveau misiunea de a convoca adunări generale în fiecare localitate, reunind întreaga populație satească – inclusiv țărani și răzeși – pentru a le explica prevederile și drepturile conferite prin Regulamentul agrar din 1868. În cadrul acestor adunări, locuitorii aveau obligația de a desemna două persoane în funcția de staroste al satului, precum și câte un reprezentant pentru fiecare grup de 10 gospodării, care urma să participe la întrunirile oficiale organizate în cadrul aplicării reformei².

Totodată, în procesul de implementare a reformei a scos în evidență o disfuncționalitate administrativă semnificativă: lipsa unor prevederi explicite în Regulamentul din 1868 privind desemnarea persoanelor de încredere/bună-credință din cadrul comunităților rurale, care să sprijine conciliatorii în soluționarea litigiilor funciare. Deși această practică fusese stipulată anterior în articolul 5 al Regulamentului din 19 februarie 1861, omisiunea sa din legislația agrară aplicabilă Basarabiei a generat dificultăți în teren. Ca răspuns, Administrația regională pentru problemele sătenilor din Basarabia a adoptat, în ședința din 28 octombrie 1868, o decizie menită să corecteze această lacună. Astfel, s-a stabilit că odată cu alegerea funcționarilor sătești, fiecare comunitate rurală va desemna persoane de încredere – câte una pentru fiecare 100 de gospodării sau cel puțin una în cazul comunităților mai mici, în conformitate cu prevederile decretului imperial din 1861. Rolul acestor persoane era de a asista la desfășurarea procedurilor funciare, de a acționa în calitate de martori și de a contribui la consolidarea transparenței și legitimității deciziilor autorităților locale³. Această măsură reflectă atât adaptabilitatea administrației țariste în fața dificultăților practice ale reformei agrare, cât și tentativa de a implica activ comunitățile locale în procesul decizional, întărind astfel caracterul participativ și supravegheat al redistribuirii funciare.

Una dintre dificultățile majore identificate în aplicarea reformei agrare din 1868, în special în județele Hotin și Orhei, a fost legată de ambiguitatea terminologică privind statutul de *răzeș*⁴. Regulamentul adoptat în iulie 1868 nu oferea o definiție clară a acestui termen, ceea ce a generat multiple interpretări în teren și a condus la disfuncționalități în procesul de împroprietărire. Conform documentelor de epocă, în uzul curent, „răzeșii” erau asimilați cu micii proprietari de pământ, indiferent de apartenența lor socială. Această interpretare extensivă contrasta cu o înțelegere mai restrânsă, potrivit căreia răzeșii ar fi trebuit să fie identificați exclusiv cu țăranii-prorietari – adică acei locuitori ai satelor care dețineau terenuri, fie individual, fie în regim de coproprietate comunitară. Neclaritatea a determinat dispute locale cu privire la dreptul de a beneficia de pământ în cadrul reformei și a afectat uniformitatea aplicării legislației. Pentru clarificarea acestei probleme, Administrația regională pentru problemele sătenilor din Basarabia a propus consultarea Ministerului de Interne al Imperiului Rus, solicitând, totodată, colectarea unor date statistice detaliate din teritoriu. Astfel, prin circulara emisă, toți judecătorii de pace au fost obligați să transmită până la 1 august 1868 informații privind: lista moșiilor considerate *rezeșii*; moșiile deținute de mici proprietari (sub 300 desetine); structura socială a deținătorilor de terenuri; stadiul delimitării pământurilor (împărțite sau nedelimitate); precum și situația țăranilor fără pământ și relația acestora cu proprietarii. Această inițiativă reflectă preocuparea autorităților pentru adaptarea normelor generale la realitățile locale specifice

¹ Ibidem.

² ANA DGAN, F. 8, inv. 1, d. 1, p. I, f. 1-1 verso.

³ ANA DGAN, F. 8, inv. 1, d. 1, p. I, f. 13.

⁴ *Răzeșia* este o formă veche de posedare a pământului, care presupunea că fiecare răzeș era proprietar ereditar al lotului său de pământ, iar fiecare proprietate (ocină) răzeșească se află în proprietatea comună a neamurilor care locuiau pe aceasta. În caz de vindere a lotului răzeșesc, dreptul de preemțiune asupra lotului îl aveau membrii obștii. Considerent din care răzeșii, ca și mazilii, au păstrat viu sentimentul demnității umane și naționale. După aplicarea în Basarabia a reformei agrare din anii '60-'70 ai sec. al XIX-lea, răzeșii din Basarabia apar în izvoarele de epocă atât sub termenul de răzeș, cât și cel de țăran (Tomuleț V. *Basarabia în epoca modernă (1812-1918)*, (Instituții, regulamente, termeni). Chișinău: Lexon Prim, 2014, p. 451).

provinciei Basarabia¹.

Un alt obstacol identificat în procesul implementării Regulamentului agrar din 1868 și discutat în cadrul ședințelor Administrației regionale pentru problemele sătenilor din Basarabia a vizat situațiile juridice și funciare generate de divizarea moșiilor între mai mulți proprietari. În asemenea cazuri, o dificultate practică majoră consta în faptul că unii țărani care lucrau anterior pe pământurile unui proprietar se regăseau, în urma reconfigurării proprietății, cu gospodăriile amplasate pe terenurile altui moșier. Această situație a ridicat întrebarea: cine era responsabil de împroprietărirea acestor țărani – noul proprietar al terenului unde se afla gospodăria lor, sau fostul moșier pentru care au prestat munca agricolă și de la care beneficiau de pământ? Pentru a soluționa această problemă, autoritățile regionale din Basarabia au adoptat o decizie suplimentară care prevedea că, în lipsa unei înțelegeri voluntare între părți, țăranii urmau să fie împroprietăriți cu pământurile pe care le lucraseră anterior, adică de către moșierul cu care aveau relații contractuale de muncă și de la care primiseră loturi în exploatare. Aceștia nu puteau fi constrânși să-și părăsească gospodăriile și să se mute pe alte terenuri fără consimțământul lor expres. Mai mult, în situațiile în care gospodăriile țărănești se aflau, în urma împărțirii moșiei, pe terenurile unui alt proprietar decât cel cu care întreținuseră raporturi de muncă, aceste gospodării trebuiau să rămână în folosința neîntreruptă a țăranilor respectivi. Pentru reglementarea clară a cazurilor în care exista dezacord sau ambiguitate cu privire la distribuirea obligațiilor și a drepturilor între noii proprietari, s-a dispus aplicarea prevederilor dispoziției Ministerului de Interne din 17 martie 1863. În baza acesteia, administrațiile locale aveau obligația de a colecta informații detaliate privind: dimensiunea și localizarea exactă a terenurilor implicate, modul concret de divizare a moșiei, istoricul relațiilor de muncă ale țăranilor implicați și natura drepturilor exercitate anterior asupra pământului. Fiecare situație urma a fi evaluată individual, iar deciziile finale erau luate de autoritățile regionale, în vederea asigurării echității sociale și a continuității utilizării funciare².

Un obstacol semnificativ întâlnit în implementarea Regulamentului din 14 iulie 1868 privind organizarea agrară în Basarabia a fost delimitarea clară a atribuțiilor dintre conciliatorii în litigiile funciare și poliția județeană în gestionarea conflictelor dintre țărani și proprietari. Această problemă a fost discutată în cadrul ședinței din 25 aprilie 1869 a Administrației regionale pentru problemele sătenilor, în urma căreia s-a hotărât publicarea și diseminarea unei dispoziții explicative emise de Ministerul de Interne, adresată tuturor funcționarilor din structurile de poliție și din instituțiile justiției de pace³. Potrivit dispoziției din 26 august 1861, intitulate *Despre relațiile reciproce dintre instituțiile de justiție de pace și poliție*, conciliatorii în litigiile funciare erau responsabili cu soluționarea conflictelor dintre țărani și proprietari, validarea anumitor acte și acțiuni administrative legate de gospodăriile țărănești, precum și judecarea unor cauze civile și penale cu caracter minor, dacă părțile implicate își dădeau acordul. În acest context, poliția județeană nu avea atribuții directe în sfera competențelor judiciare ale conciliatorilor, dar îndeplinea un rol auxiliar. Printre obligațiile poliției se numărau: prevenirea abuzurilor înainte de sosirea conciliatorului, convocarea părților implicate și a martorilor, precum și punerea în aplicare a deciziilor luate de conciliator. În caz de neînțelegeri sau refuzuri de cooperare din partea părților, poliția avea obligația de a sesiza autoritățile superioare, intervenind exclusiv în limitele cadrului legal. De asemenea, poliția era obligată să execute imediat dispozițiile legale ale conciliatorilor, fără a analiza fondul acestora, cu excepția unor circumstanțe excepționale, cum ar fi: încălcarea unor norme legale fundamentale, existența unor ordine contradictorii emise de autorități neautorizate, sau suspiciuni privind autenticitatea dispoziției respective.

În ceea ce privește faptele penale (precum opoziția la aplicarea legii sau alte infracțiuni), acestea intrau în competența exclusivă a poliției, care era responsabilă de desfășurarea anchetei, având posibilitatea de a solicita sprijinul autorităților sătești. Acestea din urmă – în special starostii și ceilalți funcționari locali – erau obligați să colaboreze atât cu conciliatorii, cât și cu poliția, în limitele prevăzute de lege⁴.

În continuarea preocupărilor privind delimitarea atribuțiilor dintre conciliatorii în litigiile funciare și poliția județeană în procesul de aplicare a Regulamentului din 1868, o altă dificultate notabilă a fost generată de statutul juridic ambiguu al evreilor organizații în colonii agricole (colonii evreiești)⁵, în special în raport cu instanțele țărănești. Această chestiune a fost semnalată în județul Soroca, unde Judecătoria

¹ ANA DGAN, F. 8, inv. 1, p. I, d. 1, 93-93 verso.

² ANA DGAN, F. 8, inv. 1, p. I, d. 1, f. 86.

³ ANA DGAN, F. 8, inv. 1, p. I, d. 1, f. 65.

⁴ ANA DGAN, F. 8, inv. 1, p. I, d. 1, f. 66-66 verso.

⁵ Despre coloniile evreiești din Basarabia, a se vedea: Tomuleț V., *Colonii evreiești din Basarabia în sec. al XIX-lea*. În: Tyragetia. Istorie. Muzeologie. Anuarul Muzeului Național de Arheologie și Istorie a Moldovei. Serie nouă. Vol. V (XX), nr. 2, Chișinău, 2011, p. 271-282.

țărănească a solicitat Administrației regionale pentru problemele sătenilor clarificări cu privire la competența sa jurisdicțională în cazurile de litigiu dintre țărani și coloniștii evrei care dețineau terenuri în indiviziune. Conciliatorul în litigii funciare în sectorul 1 din județul Soroca, Nicolae Erjiu, a susținut includerea acestor coloniști sub autoritatea jurisdicției țărănești, având în vedere natura mixtă a raporturilor de proprietate și frecvența conflictelor generate de coexistența pe același perimetru agricol. Cu toate acestea, Administrația regională a respins interpretarea propusă, subliniind că instanțele țărănești nu au, în mod obișnuit, competență asupra coloniștilor evrei sau asupra altor persoane care nu aparțin categoriei țărănești, cu excepția cazurilor expres prevăzute în articolul 35 al Regulamentului din 1868. În acest sens, s-a reafirmat că jurisdicția instanțelor țărănești se aplică preponderent populației rurale autohtone – țărani simpli și țărani-răzeși – ale căror drepturi și obligații sunt reglementate prin acte normative speciale. Această poziție reflectă o distincție importantă de ordin juridic și social în cadrul procesului de implementare a reformei agrare, relevând limitele aplicabilității instituțiilor de mijlocire în contextul diversității etnice și statutare a populației rurale din Basarabia¹.

Analiza generală a modului de aplicare a Regulamentului agrar din 1868 în Basarabia a relevat deficiențe semnificative în respectarea procedurilor legale prevăzute în regulamentele anterioare din 1864 și 1865. În acest sens, Guvernatorul Basarabiei a semnalat, pe baza examinării deciziilor conciliatorilor în litigiile funciare și ale Judecătoriilor de Pace, precum și a numeroaselor petiții transmise de țărani, că în practică erau frecvent încălcate dispozițiile legale. Una dintre cele mai grave disfuncționalități identificate consta în pierderea dreptului de apel de către țărani, cauzată fie de necunoașterea termenelor procedurale, fie de adresarea plângerilor către instanțe necompetente. În acest context, Administrația regională pentru problemele sătenilor a propus luarea unor măsuri concrete de remediere. Astfel, s-a solicitat informarea oficială a conciliatorilor în litigiile funciare și a Judecătoriilor de Pace cu privire la necesitatea respectării riguroase a procedurilor de examinare, pronunțare și punere în executare a deciziilor, în conformitate cu legislația și reglementările în vigoare.

Pentru a preveni pierderea dreptului de apel de către populația rurală, s-a stabilit că conciliatorii au obligația de a informa în mod explicit părțile implicate despre: termenul legal de contestare (30 de zile sau 3 luni, în funcție de natura cazului), instanța competentă pentru depunerea contestației (Judecătoria de Pace), persoana căreia i se adresează plângerea, precum și despre necesitatea anexării unei copii a deciziei contestate. De asemenea, au fost introduse prevederi suplimentare aplicabile Judecătoriilor de Pace, printre care: respectarea aceluiași proceduri ca și în cazul conciliatorilor; soluționarea cauzelor fără întârzieri nejustificate și cu notificarea prealabilă a părților implicate; obligativitatea informării acestora cu privire la dreptul de contestare a deciziilor și indicarea instanței competente pentru exercitarea acestui drept².

Un alt aspect reglementat în cadrul organizării relațiilor agrare îl constituie aplicarea regulilor privind perceperea dijmei din recoltele de livezi și vii deținute de țărani în afara terenurilor de curte. Aceste reguli au fost aprobate de către guvernatorul general al Novorosiei și Basarabiei în baza articolului 81 din Regulamentul adoptat la 14 iulie 1868. Potrivit acestor dispoziții, țăranii care dețineau plantații perene (livezi sau vii) situate în afara vetrei gospodărești erau obligați să plătească proprietarului moșiei o dîjmă echivalentă cu a zecea parte (10%) din recoltă. În vederea respectării acestei obligații, țăranul trebuia să notifice cu șase zile înainte de începerea recoltării atât proprietarul moșiei, cât și autoritățile poliției rurale. Proprietarul avea dreptul să participe personal sau să trimită un reprezentant pentru verificarea recoltei la fața locului. În situația în care niciuna dintre aceste persoane nu se prezenta în termenul indicat, țăranul avea permisiunea să înceapă recoltarea. Totodată, el era obligat să livreze dijma – a zecea parte din recoltă – în curtea moșierului, în ziua imediat următoare, în prezența a cel puțin doi martori. După această procedură, moșierul nu mai avea dreptul să conteste nici cantitatea, nici calitatea dijmei primite. Regulamentul interzicea explicit moșierilor să împiedice accesul țăranilor în propriile grădini pentru recoltare. Cu toate acestea, vânzarea fructelor sau a strugurilor era permisă doar după achitarea integrală a dijmei către proprietar. Modul de determinare a dijmei era stabilit în funcție de natura recoltei: pentru fructe și struguri, dijma era calculată conform unităților de măsură utilizate în mod obișnuit de țărani; pentru vinul obținut din recolta de struguri, se impunea predarea a unei vedre³ la fiecare 10 vedre de vin. Este important de menționat că aceste dispoziții erau aplicabile doar în localitățile sau moșiile unde sistemul dijmei era

¹ ANA DGAN, F. 8, inv. 1, p. I, d. 1, f. 71.

² ANA DGAN, F. 8, inv. 1, p. I, d. 1, f. 59-59 verso.

³ *Vadră* – unitate de măsură moldovenească, egală cu 8 ocale. O vadră moldovenească era egală cu 1,2 vedre rusești, sau cu 15 litri (Valentin Tomuleț, *Basarabia în epoca modernă (1812-1918)*, (Instituții, regulamente, termeni). Chișinău: Lexon Prim, 2014, p. 636).

încă în vigoare și în lipsa unor înțelegeri contractuale speciale între moșier și țăran cu privire la modalitatea de colectare și plată¹.

Un element esențial în procesul de aplicare a reformei agrare din Basarabia îl constituie supravegherea riguroasă a activităților topografice și cadastrale, în vederea delimitării corecte a loturilor atribuite țăranilor. În acest sens, documentele de epocă prevăd un set detaliat de cerințe și întrebări de control adresate inginerului cadastral, menite să asigure conformitatea lucrărilor cu prevederile legale și cu principiile de echitate funciară. Instrucțiunile transmise inginerilor cadastrali solicită, în primul rând, verificarea fidelității planurilor cadastrale și a măsurătorilor existente, precum și necesitatea identificării corecte a suprafețelor de teren existente în folosința efectivă a țăranilor la momentul promulgării Regulamentului de la 1868, precum și delimitarea precisă a terenurilor utilizate în comun (pășuni, fânețe etc.). Totodată, s-a stabilit realizarea unei evidențe distinctă a categoriilor de terenuri arabile, păduri, livezi, precum și a solurilor infertile (precum nisipuri, mlaștini, râpe), cu indicații clare privind includerea sau excluderea acestora din suprafața totală a loturilor. O atenție sporită este acordată distanței dintre loturile atribuite și vatra satului, în scopul prevenirii fragmentării teritoriale excesive și menținerii coeziunii economice a gospodăriilor. Instrucțiunile vizează și evitarea alocării către țărani a suprafețelor neproductive sau inaccesibile, precum drumuri, terenuri de trecere ori parcele cu potențial agricol redus. Regulamentul stabilea ca la delimitarea terenurilor să se țină cont de folosința anterioară, de durată sau temporară a loturilor, și să se asigure coerența teritorială a loturilor atribuite. În cazurile particulare – schimburi de terenuri între țărani și proprietari, menținerea viilor și livezilor în cadrul moșiilor, delimitarea terenurilor de tip curți, grădini sau fântâni – sunt formulate cerințe specifice. Un principiu fundamental enunțat este cel al proporționalității între tipurile de terenuri (arabil, pășune, terenurilor saline), cu mențiunea expresă că terenurile saline nu pot depăși o șesime din totalul lotului. Totodată, este interzisă includerea în loturile țăărănești a terenurilor aflate în posesia moșierilor sau a funcționarilor acestora, precum și a construcțiilor neapartinând gospodăriilor țăărănești².

În concluzie, reforma agrară din Basarabia din anul 1868, parte a unui proces mai amplu de modernizare agrară promovat de Imperiul Rus, s-a distins printr-un grad ridicat de complexitate legislativă, administrativă și socială. Deși s-a realizat în baza principiilor generale ale reformei din 1861, aplicarea acesteia în Basarabia a fost adaptată particularităților locale – geografice, economice și sociale –, generând un model hibrid între interesele centrale ale statului imperial și realitățile din teritoriu. Prin împrumutarea țăranilor și reglementarea obligațiilor acestora față de proprietari, reforma a avut un impact structural asupra satului basarabean, marcând trecerea de la relații medievale la relații de producție de tip capitalist.

Totodată, aplicarea reformei a generat numeroase probleme administrative și juridice: ambiguități în definirea statutului de răzeș, conflicte funciare între țărani și proprietari, delimitări incorecte ale terenurilor și dificultăți în aplicarea dreptului de apel. Răspunsul autorităților a constat în înființarea unor structuri administrative speciale, emiterea unor reglementări detaliate și implicarea instituțiilor locale pentru asigurarea aplicării corecte a reformei. Cu toate acestea, persistau deficiențe în respectarea legalității și transparenței, reflectând limitele mecanismelor de implementare într-un context de tensiuni sociale și de dominație imperială.

Prin urmare, aplicarea reformei agrare din 1868 poate fi considerată atât un instrument de modernizare controlată, cât și un mecanism de consolidare a dominației imperiale, în care rațiunile economice și cele politice s-au împletit într-un demers cu consecințe profunde pentru structura agrară și identitară a regiunii.

Bibliografie:

1. Agenția Națională a Arhivelor, Direcția Generală a Arhivei Naționale, Fondul 8, inventar 1, p. I, dosar 1.
2. Gherasim C., Tomuleț V. Stăpâni și robi sau nobili și țișani în Basarabia (1812-1861). Studiu și documente. Chișinău: Cartdidact, 2021. 584 p.
3. Tomuleț V. Basarabia în epoca modernă (1812-1918), (Instituții, regulamente, termeni). Chișinău: Lexon Prim, 2014. 672 p.

¹ ANA DGAN, F. 8, inv. 1, p. I, d. 1, f. 82.

² ANA DGAN, F. 8, inv. 1, p. I, d. 1, f. 112-113 verso.

**RESURSELE FORESTIERE ALE BASARABIEI ȘI INFLUENȚA LOR ECONOMICĂ ÎN
SECOLUL XIX – ÎNCEPUTUL SECOLULUI XX¹**

**FOREST RESOURCES OF BESSARABIA AND THEIR ECONOMIC INFLUENCE IN
THE 19TH AND EARLY 20TH CENTURY**

Cătălina FRANGOPOL

Universitatea de Stat din Moldova

E-mail: frangopol.catalina@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-5864-9521

Gheorghe COJOCARU

Institutul de Istorie

E-mail: gh.cojocaru.e@gmail.com

ORCID ID: 0009-0007-2997-9274

Rezumat: În secolul al XIX-lea și începutul secolului XX, resursele forestiere ale Basarabiei au jucat un rol esențial în economia regiunii. Pădurile bogate în specii precum fagul, stejarul și carpenul au furnizat materii prime pentru industrii diverse, inclusiv construcții, mobilier și infrastructură feroviară. Exploatarea intensivă a lemnului a favorizat extinderea terenurilor agricole și creșterea exporturilor, contribuind la dezvoltarea economică a Basarabiei. Totuși, defrișările masive au avut efecte negative asupra mediului, conducând la eroziunea solului și pierderea biodiversității. Distribuția inegală a proprietății forestiere a generat tensiuni sociale, iar migrarea populației rurale s-a intensificat. Pentru a limita degradarea fondului forestier, au fost implementate măsuri de conservare, inclusiv reforme agrare și programe de reîmpădurire, menite să asigure o gestionare durabilă a pădurilor.

Cuvinte-cheie: resurse forestiere, exploatare economică, defrișare, agricultură, Basarabia

Abstract: In the 19th and early 20th centuries, Bessarabia's forest resources played a crucial role in the region's economy. The forests, rich in species such as beech, oak and hornbeam, provided essential raw materials for various industries, including construction, furniture production and railroad infrastructure. Intensive logging facilitated the expansion of agricultural land and increased exports, contributing to the economic development of Bessarabia. However, large-scale deforestation has had negative environmental consequences, leading to soil erosion and loss of biodiversity. The unequal distribution of forest ownership has created social tensions, while migration of the rural population has intensified. To reduce forest degradation, conservation measures, including land reform and reforestation programs have been implemented to ensure sustainable forest management.

Keywords: forest resources, economic exploitation, deforestation, agriculture, Bessarabia

Introducere

După anexarea Basarabiei de către Imperiul Rus în 1812, resursele naturale ale regiunii au intrat sub controlul direct al administrației țariste. Pădurile, care până atunci aparțineau moșiilor boierești, bisericii sau obștilor sătești, au fost treptat naționalizate și declarate proprietate a statului rus. Acest proces a avut loc în contextul unei politici mai largi de integrare economică și administrativă a Basarabiei în sistemul imperial rus.

Naționalizarea pădurilor a fost justificată de autoritățile ruse prin necesitatea unei gestionări eficiente și a unei exploatare organizate, însă în realitate, acest proces a avut ca efect restrângerea accesului populației locale la resursele forestiere și direcționarea profiturilor către administrația imperială și marii comercianți de lemn². De asemenea, odată cu trecerea pădurilor sub control imperial, au fost eliminate drepturile tradiționale ale țăranilor și ale comunităților locale asupra acestor resurse. În perioada anterioară anexării, pădurile erau utilizate nu doar pentru exploatarea lemnului, ci și pentru pășunat, vânătoare și colectarea de alimente și materiale necesare gospodăriilor³.

Pentru a reglementa exploatarea pădurilor și a controla această resursă strategică, în 1832 autoritățile

¹ Acest articol este publicat în cadrul proiectului: „Procese social-economice și politice în Basarabia sub dominație țaristă (1812–1917)” - cod proiect 24.80012.0807.10TC.

² Giurescu CC. Istoria pădurii românești, din cele mai vechi timpuri până astăzi. București, 1976.

³ *Ibidem*

ruse au introdus Regulamentul Pădurilor¹, o lege silvică concepută să stabilească reguli stricte privind gestionarea fondului forestier. Această măsură a avut efecte diverse asupra economiei și societății basarabene. Astfel, s-a impus un sistem de licențiere și supraveghere riguroasă, iar orice activitate legată de tăierea lemnului trebuia aprobată de autoritățile țariste, cei care doreau să exploateze pădurile fiind obligați să obțină permise speciale. Acest sistem birocratic a favorizat marii comercianți și antreprenorii ruși, în detrimentul populației locale. Totodată, accesul țăranilor la resursele forestiere a fost sever restricționat. Țăranii, care anterior aveau dreptul să colecteze lemne de foc, să pască vitele sau să culeagă fructe și ciuperci din păduri, s-au văzut nevoiți să respecte reguli stricte, iar încălcarea acestora era pedepsită cu amenzi sau chiar cu confiscarea bunurilor. Administrația imperială a încercat să creeze zone de exploatare controlată pentru a preveni defrișările masive, însă, în practică, lipsa unui aparat de control eficient și corupția endemică au condus la o exploatare haotică a pădurilor.

Deși pe hârtie Regulamentul Pădurilor din 1832 își propunea să protejeze fondul forestier și să asigure o exploatare rațională, realitatea era complet diferită. Corupția endemică din cadrul administrației țariste a permis defrișările masive și exploatarea necontrolată a pădurilor basarabene. Mulți funcționari locali, corupți și interesați de câștiguri rapide, primeau mită pentru a permite exploatarea ilegală a lemnului sau pentru a elibera permise comercianților influenți². Astfel, numeroase păduri au fost supraexploatare pentru a satisface cererea tot mai mare de lemn din alte regiuni ale Imperiului Rus, în special în marile orașe precum Odesa, Kiev și Sankt Petersburg³.

În același timp, administrația locală nu dispunea de resursele necesare pentru a monitoriza și controla respectarea reglementărilor, ceea ce a dus la o exploatare haotică și la degradarea mediului. Restricțiile impuse prin naționalizarea pădurilor și prin aplicarea regulamentului au avut un impact negativ major asupra populației locale, în special asupra țăranilor și meșteșugarilor care depindeau de lemn pentru a-și desfășura activitățile economice. Pe măsură ce statul prelua controlul asupra exploatării pădurilor, accesul populației la aceste resurse a devenit limitat, iar prețurile pentru lemnul de foc și cel de construcții au crescut semnificativ, afectând direct nivelul de trai al locuitorilor.

În fața acestor restricții și a dificultăților economice tot mai acute, țăranul a început să se manifeste, protestând împotriva măsurilor impuse de administrația imperială. În unele cazuri, nemulțumirile s-au transformat chiar în acțiuni de revoltă, iar mulți localnici au fost nevoiți să recurgă la tăieri ilegale de lemn pentru a supraviețui, riscând sancțiuni severe din partea autorităților. Astfel, deși intenția inițială a regulamentului fusese aceea de a gestiona rațional fondul forestier, realitatea coruptă a condus la exploatarea excesivă și la deteriorarea mediului, având consecințe sociale și economice grave pentru întreaga regiune.

Metodologia cercetării

Studiul temei „Resursele forestiere ale Basarabiei și influența lor economică în secolul XIX – începutul secolului XX” s-a desfășurat prin analiza materialelor teoretice, a documentelor istorice, a articolelor, a lucrărilor de sinteză și a materialelor din presa vremii, elemente care au oferit o bază solidă pentru investigarea impactului economic al resurselor forestiere asupra regiunii. În cadrul cercetării, s-a aplicat metoda analizei istorice pentru a urmări evoluția exploatării pădurilor din Basarabia, iar metoda istorico-comparativă a permis o evaluare a schimbărilor intervenite în politicile de gestionare a acestor resurse de-a lungul diferitelor perioade. Metoda inductiv-deductivă a fost esențială pentru a evalua impactul economic și social al defrișărilor, iar tehnicile de analiză și sinteză au facilitat structurarea informațiilor, conducând la formularea unor concluzii relevante.

Metoda analizei critice a fost utilizată pentru a verifica acuratețea surselor istorice, iar abordarea interdisciplinară a integrat în mod armonios aspectele economice, sociale și ecologice ale fenomenului. În final, metoda retrospectivă a fost aplicată pentru a examina efectele pe termen lung ale politicilor forestiere asupra dezvoltării economice a regiunii, totul în conformitate cu principiile științifice, ale obiectivității și ale unei abordări sistematice integrate.

¹Tomuleț V. Basarabia în epoca modernă (1812–1918): instituții, regulamente, termeni. Chișinău: Ediția a II-a, revăzută și adăugită, 2014, p. 186.

²Tomuleț V. Influența regimului de dominație țarist asupra genezei și evoluției burgheziei comerciale din Basarabia (1812–1868). Chișinău: Studii, 2012, p. 140.

³Защук А. Материалы для географии и статистики России. Бессарабская область. Sankt Petersburg, 1862, с. 99.

Rezultate

Exploatarea pădurilor din Basarabia a devenit una dintre cele mai importante activități economice ale regiunii sub administrația țaristă. Poziția geografică favorabilă, situată între râurile Prut și Nistru și cu acces la Marea Neagră prin porturile dunărene, a transformat Basarabia într-un furnizor strategic de lemn pentru Imperiul Rus¹. Cererea ridicată de material lemnos, atât pentru necesitățile locale, cât și pentru export, a dus la dezvoltarea unui sector economic activ, dar și la probleme ecologice și sociale pe termen lung.

Lemnul extras din pădurile Basarabiei avea o gamă largă de utilizări, acoperind necesitățile zilnice ale populației, dar și cerințele statului țarist pentru infrastructură, transport și industrie². Lemnul era materialul principal folosit în construcția de locuințe, în special în zonele rurale, unde majoritatea gospodăriilor erau realizate din bușteni sau bârne prelucrate rudimentar. În orașe, bisericile, clădirile administrative și unele instituții publice aveau structuri din lemn, iar mobilierul urban (pietonale, poduri, trotuare) era de asemenea construit din această resursă. Guvernul rus a folosit lemnul basarabean pentru construcția de barăci și fortificații militare, esențiale pentru menținerea controlului asupra regiunii³.

Datorită esenței dure și rezistente a unor specii de arbori, cum ar fi stejarul și frasinul, lemnul basarabean era utilizat pentru fabricarea de ambarcațiuni folosite în transportul fluvial pe Prut, Nistru și Dunăre. Lemnul de salcie și plop era folosit pentru confecționarea vaselor ușoare și a structurilor plutitoare destinate transportului comercial și militar. Șantierelor navale din Odesa și Nikolaev au devenit puncte-cheie pentru utilizarea lemnului basarabean în construcția de vase comerciale și militare ale Imperiului Rus⁴. Într-o perioadă în care nu existau alternative precum cărbunele sau gazele naturale, lemnul era principala sursă de combustibil. Gospodăriile din Basarabia foloseau lemnul pentru încălzire, iar în zonele urbane, acesta era distribuit prin intermediul târgurilor locale. Bisericele, școlile și instituțiile publice se bazau pe lemnele de foc pentru menținerea activităților zilnice pe timpul iernii. Dezvoltarea micilor ateliere de prelucrare a lemnului a contribuit la economia locală, meșteșugarii basarabeni fiind cunoscuți pentru fabricarea de mobilier, uși, ferestre și diverse obiecte artizanale. Mobilierul din lemn de stejar și fag era apreciat și utilizat atât în locuințele particulare, cât și în administrația imperială, unde erau comandate piese pentru birourile oficialităților rusești⁵. Una dintre principalele destinații ale lemnului exploatat în Basarabia a fost exportul. Pe măsură ce cererea de material lemnos a crescut, Imperiul Rus a transformat Basarabia într-un important furnizor pentru regiunile mai dezvoltate economic.

Râul Nistru și porturile de pe Dunăre (Reni, Ismail, Cetatea Albă) au fost principalele canale prin care lemnul era transportat spre Odesa, Kiev și Sankt Petersburg⁶. Drumurile comerciale terestre legau Basarabia de restul Imperiului Rus, facilitând transportul lemnului spre zonele industrializate. În târgurile din Chișinău, Bălți, Cahul și Hotin, lemnul era comercializat de intermediari care asigurau distribuția spre orașele rusești⁷.

Creșterea veniturilor locale – Comerțul cu lemn a adus un aflus semnificativ de capital în Basarabia, contribuind la dezvoltarea infrastructurii comerciale și a centrelor urbane⁸. Apariția unei noi clase de comercianți – alături de funcționarii imperiali, o nouă categorie de negustori basarabeni s-a specializat în intermedierea exportului de lemn, generând o dinamică economică activă. Extinderea piețelor de desfacere – Basarabia a devenit un punct esențial de aprovizionare pentru orașele mari din Imperiul Rus, consolidându-și rolul economic în rețeaua comercială imperială. Deși comerțul cu lemn a adus beneficii economice semnificative, exploatarea intensivă a pădurilor a avut și efecte negative asupra populației locale și a mediului. Deși Basarabia era un important furnizor de lemn, majoritatea profiturilor nu rămăneau în

¹ Гроссул Я.С., Будак И.Г. Очерки истории народного хозяйства Бессарабии (1812–1861). Chișinău, 1967, с. 305.

² Неболсин Гр. Статистические записки о внешней торговле России, часть I. Sankt Petersburg, 1835, с. 129.

³ Tomuleț V. Basarabia în epoca modernă (1812–1918): instituții, regulamente, termeni. Chișinău: Ediția a II-a, revăzută și adăugită, 2014, p. 186.

⁴ Чиж А. Статистическое описание лесов Бессарабской области в 1861 году. Записки Бессарабского областного статистического комитета (под ред. А. Егунова), т. I. Chișinău, 1864, с. 206.

⁵ Юзефович Т. Договоры России с Востоком: политические и торговые. Sankt Petersburg, 1869, с. 72.

⁶ Tomuleț V. Influența regimului de dominație țarist asupra genezei și evoluției burgheziei comerciale din Basarabia (1812–1868). Chișinău: Studii, 2012, p. 140.

⁷ Emilciuc A. Comerțul cu lemn și gestionarea fondului forestier din Basarabia (1812-1861). Revista de Istorie a Moldovei, 2017, nr. 3(111), 14–34.

⁸ Защук А. Материалы для географии и статистики России. Бессарабская область. Sankt Petersburg, 1862, с. 99.

provincie, ci erau colectate de funcționarii ruși și de comercianții influenți din Odesa și Kiev¹. Țăranii locali și micii meșteșugari beneficiau doar marginal de creșterea comerțului, fiind deseori excluși din circuitul economic principal. Multe târguri basarabene depindeau economic de prelucrarea și comercializarea lemnului. În orașe precum Chișinău și Bălți, meșteșugarii și comercianții locali erau implicați în producția de mobilier, tâmplărie și construcții². În cazul în care resursele forestiere se epuizau într-o anumită zonă, activitatea economică locală suferea un declin, afectând veniturile populației.

Defrișările masive din secolul al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea au afectat profund peisajul natural al Basarabiei. Pădurile din nordul și centrul regiunii, în special cele din zonele Orhei, Soroca, Hotin și Tighina, au fost exploatate intens pentru a satisface cererea tot mai mare de lemn din Imperiul Rus³. Exploatarea intensivă a pădurilor a dus la o reducere drastică a suprafețelor împădurite, cu efecte directe asupra ecosistemelor locale. Defrișările masive au contribuit la dispariția unor specii de arbori valoroși, precum stejarul și frasinul, esențiali pentru industria navală și construcții, iar habitatul multor animale – de la cerbi și mistreți până la păsările de pădure – s-a deteriorat, ceea ce a diminuat diversitatea faunei. Reducerea pădurilor a perturbat echilibrul hidrologic al regiunii, acestea jucând un rol crucial în reglarea fluxurilor de apă subterană și în prevenirea inundațiilor.

Defrișările au avut un impact și asupra solului, care a devenit mult mai vulnerabil la eroziune din cauza lipsei măsurilor de reîmpădurire. În regiunile în care pădurile au fost complet tăiate, solul expus precipitațiilor a început să se spulbere, ceea ce a condus la scăderea fertilității terenurilor agricole și, implicit, la o producție redusă de cereale și alte culturi. Eroziunea a facilitat, de asemenea, alunecările de teren, în special în zonele cu relief accidentat din nordul Basarabiei, iar sedimentele în exces au ajuns în râurile Prut și Nistru, afectând calitatea apei și capacitatea acestor cursuri de a susține biodiversitatea.

Pădurile aveau, de asemenea, un rol esențial în reglarea regimului climatic. Odată cu reducerea suprafețelor împădurite, a scăzut capacitatea solului de a reține apa, rezultând perioade mai lungi de secetă în timpul verii, care au afectat recoltele. Iernile s-au făcut mai aspre, cu vânturi puternice, deoarece lipsa pădurilor a permis curenților reci să traverseze liber regiunea, iar inundațiile rapide au devenit mai frecvente, terenurile lipsite de vegetație neputând absorbi eficient apa ploilor torențiale.

Sub dominația țaristă, pădurile Basarabiei au fost declarate proprietate de stat, iar accesul liber la aceste resurse a fost sever restricționat pentru populația locală⁴. Țăranii, care până atunci se bazau pe păduri pentru lemne de foc, vânătoare, pășunat și cules de fructe și ciuperci, s-au confruntat cu interdicții stricte impuse de administrația rusă. Această situație i-a obligat să cumpere lemn de la comercianții ruși, afectându-le serios bugetele, iar interdicțiile sau taxele aplicate pășunatului au îngreunat activitățile de creștere a vitelor și oilor⁵. Cei care încălcau aceste reglementări se expuneau unor amenzi considerabile sau chiar confiscării animalelor și uneltelor, ceea ce a generat o stare de nemulțumire generală și a deteriorat relațiile dintre administrația rusă și populația locală.

Odată cu intensificarea exploatării pădurilor și creșterea exporturilor, prețul lemnului a urcat semnificativ, afectând direct locuitorii Basarabiei. Creșterea costului lemnului de foc a redus accesul populației rurale la un combustibil esențial, iar majorarea prețului lemnului de construcție a îngreunat ridicarea de noi locuințe și infrastructuri locale⁶. În mediul urban, meșteșugarii și tâmplarii s-au confruntat cu costuri tot mai mari pentru materiile prime, ceea ce a dus la scăderea producției și la pierderea locurilor de muncă⁷. Situația economică a fost agravată de faptul că proprietarii de păduri și comercianții de lemn erau, în mare parte, ruși sau alogeni, amplificând sentimentul de marginalizare al populației basarabene. În multe zone ale Basarabiei, reacția populației la noile politici forestiere a fost una de opoziție. Restricțiile

¹ Tomuleț V. Influența regimului de dominație țarist asupra genezei și evoluției burgheziei comerciale din Basarabia (1812–1868). Chișinău: Studii, 2012, p. 140.

² *Ibidem*

³ Emiliuc A. Comerțul cu lemn și gestionarea fondului forestier din Basarabia (1812-1861). Revista de Istorie a Moldovei, 2017, nr. 3(111), 14–34.

⁴ Скальковский А.А. Записка о торговых и промышленных силах Одессы в 1859 году. Записки Императорского русского географического общества, кн. 3. Санкт Петербург, 1864, с. 145.

⁵ Tomuleț V. Influența regimului de dominație țarist asupra genezei și evoluției burgheziei comerciale din Basarabia (1812–1868). Chișinău: Studii, 2012, p. 140.

⁶ Emiliuc A. Comerțul cu lemn și gestionarea fondului forestier din Basarabia (1812-1861). Revista de Istorie a Moldovei, 2017, nr. 3(111), 14–34.

⁷ Tomuleț V. Influența regimului de dominație țarist asupra genezei și evoluției burgheziei comerciale din Basarabia (1812–1868). Chișinău: Studii, 2012, p. 140.

severe și creșterea taxelor au determinat țăranii să recurgă la tăieri ilegale de lemn, riscând sancțiuni grave, iar în unele sate au izbucnit revolte împotriva funcționarilor ruși. Anumite comunități locale au adoptat forme de rezistență pasivă, refuzând să plătească taxele impuse sau sabotând încercările autorităților de a extinde exploatarea forestieră. Astfel, politica rusească de administrare a pădurilor a avut nu doar efecte devastatoare asupra mediului și economiei locale, ci a alimentat și un profund impact social, sporind nemulțumirea populației și intensificând sentimentele anti-imperiale.

Concluzii

Resursele forestiere ale Basarabiei au jucat un rol fundamental în economia regiunii pe parcursul secolului al XIX-lea și începutul secolului XX, contribuind atât la dezvoltarea locală, cât și la integrarea provinciei în circuitul economic al Imperiului Rus. Pădurile au reprezentat o resursă strategică, furnizând material lemnos esențial pentru construcții, industria navală, energie și meșteșuguri, ceea ce a favorizat creșterea comerțului și dezvoltarea unor centre economice regionale.

În ciuda acestui potențial economic, exploatarea forestieră s-a realizat sub un control strict al administrației țariste, care a monopolizat resursele și a impus politici restrictive ce au limitat accesul populației locale la păduri. Procesul de naționalizare și reglementările silvice impuse de autoritățile ruse au transformat pădurile dintr-o resursă liber accesibilă într-o marfă destinată în principal exportului și satisfacerii nevoilor economice ale Imperiului Rus. Efectele negative ale exploatarei forestiere s-au resimțit atât asupra mediului, cât și asupra populației. Defrișările masive au condus la degradarea solurilor, pierderea biodiversității și modificări climatice locale, afectând în mod direct producția agricolă și echilibrul ecologic al regiunii. Pe de altă parte, creșterea prețurilor la lemn, restricțiile impuse asupra utilizării pădurilor și limitarea drepturilor tradiționale ale țăranilor au generat nemulțumiri sociale și conflicte cu administrația imperială.

În ansamblu, deși exploatarea pădurilor a adus beneficii economice semnificative, acestea au fost în mare parte concentrate în mâinile elitelor rusești și ale marilor comercianți, în timp ce populația locală a resimțit mai mult efectele negative ale politicilor forestiere. Pe termen lung, gestionarea defectuoasă a resurselor forestiere și exploatarea excesivă a acestora au contribuit la deteriorarea condițiilor de trai și la creșterea tensiunilor sociale în Basarabia, făcând ca impactul pădurilor asupra regiunii să fie unul complex, marcat de atât de oportunități economice, cât și de consecințe ecologice și sociale semnificative.

Bibliografie:

1. Emilciuc A. Comerțul cu lemn și gestionarea fondului forestier din Basarabia (1812-1861). *Revista de Istorie a Moldovei*, 2017, nr. 3(111), 14–34.
 2. Giurescu CC. *Istoria pădurii românești, din cele mai vechi timpuri până astăzi*. București, 1976.
 3. Tomuleț V. Basarabia în epoca modernă (1812–1918): instituții, regulamente, termeni. Chișinău: Ediția a II-a, revăzută și adăugită, 2014, p. 186.
 4. Tomuleț V. Influența regimului de dominație țarist asupra genezei și evoluției burgheziei comerciale din Basarabia (1812–1868). Chișinău: Studii, 2012, p. 140.
 5. Анцупов И.А. Государственная деревня в Бессарабии в XIX в. Chișinău: Гроссул, 1966.
 6. Гроссул Я.С., Будак И.Г. Очерки истории народного хозяйства Бессарабии (1812–1861). Chișinău, 1967, c. 305.
 7. Защук А. Материалы для географии и статистики России. Бессарабская область. Sankt Petersburg, 1862, c. 99.
 8. Неболсин Гр. Статистические записки о внешней торговле России, часть I. Sankt Petersburg, 1835, c. 129.
 9. Скальковский А.А. Записка о торговых и промышленных силах Одессы в 1859 году. Записки Императорского русского географического общества, кн. 3. Sankt Petersburg, 1864, c. 145.
 10. Чиж А. Статистическое описание лесов Бессарабской области в 1861 году. Записки Бессарабского областного статистического комитета (под ред. А. Егунова), т. I. Chișinău, 1864, c. 206.
 11. Юзефович Т. Договоры России с Востоком: политические и торговые. Sankt Petersburg, 1869, c. 72.
- Acest articol este publicat în cadrul proiectului: „Procese social-economice și politice în Basarabia sub dominație țaristă (1812–1917)” - cod proiect 24.80012.0807.10TC.

ASPECTE GENERALE PRIVITOARE LA PUBLICAȚIILE CATOLICE DIN ITALIA LA SFÂRȘITUL SECOLULUI AL XIX LEA ȘI PRIMA JUMĂTATE A SECOLULUI AL XX LEA

GENERAL ASPECTS CONCERNING CATHOLIC PUBLICATIONS IN ITALY AT THE END OF THE 19TH CENTURY AND THE FIRST HALF OF THE 20TH CENTURY

Iulian GHERCĂ

Liceul Teoretic „Bogdan Vodă” Hălăușești, Iași

E-mail: iuliangherca@yahoo.com

ORCID ID: 0009-0008-0161-2590

Rezumat: În secolele al XIX-lea și al XX-lea în Italia au avut loc evenimente și schimbări politice și sociale care au afectat și ziaristica, pentru că acest domeniu urma tendințele politice și culturale ale societății. Mass-media- în general și presa- în special au fost „însușite” de către Biserică, pentru că acest fenomen al modernității a reprezentat o modalitate prin care ea a încercat să iasă din conul de umbră în care intrase odată cu căderea vechiului regim și apariția statului liberal. Centralizarea concentrată în jurul Vaticanului și al Papei a rămas o trăsătură fundamentală a modului de organizare a Bisericii. Crearea unor instituții și organisme internaționale, naționale sau locale de presă, care au fost administrate de către Biserică și care au reunit și transmis mesajul și poziția ei cu privire la orice problemă a societății contemporane (nu doar de natură spirituală ci și materială), a reprezentat o prioritate.

Cuvinte-cheie: Vatican, mass-media, propagandă, presă catolică

Abstract: In the 19th and 20th centuries, political and social events and changes took place in Italy that also affected journalism, because this field followed the political and cultural trends of society. The mass media - in general and the press - in particular were "appropriated" by the Church, because this phenomenon of modernity represented a way in which it tried to emerge from the shadow cone it had entered with the fall of the old regime and the emergence of the liberal state. The centralization concentrated around the Vatican and the Pope remained a fundamental feature of the Church's organization. The creation of international, national, or local press institutions and bodies, which were administered by the Church and which brought together and transmitted its message and position on any problem of contemporary society (not only of a spiritual but also material nature), was a priority.

Keywords: Vatican, media, propaganda, Catholic press

Introducere

În 1850, la inițiativa Societății lui Iisus (Ordinul Iezuit) s-a înființat revista *Civiltà Cattolica*; aceasta urmărea educarea opiniei publice în spiritul creștin, într-o societate aflată în plin proces de transformare.

La începutul secolului al XX-lea, Vaticanul a considerat comunismul un factor de amenințare a stabilității sistemului politic. S-au întreprins diferite inițiative comune ale catolicilor și liberalilor, pentru a evita revoltele și pentru a crea un regim bazat pe principii acceptate de ambele părți. Colaborarea dintre liberali și catolici s-a reflectat și în presă, unde a fost creat un tip de jurnalism „pătrunzător”, numit astfel deoarece urmărea să ajungă la elita politică.

Revista *Civiltà Cattolica* a început să fie publicată la Napoli, până când presiunile politice au determinat mutarea ei la Roma, câteva luni mai târziu. Proiectul revistei fusese inițiat în 1846, iar conducătorul Societății- Joannes Philippe Roothaan - primise numeroase propuneri pentru concretizarea lui. Însă instituția traversa o perioadă dificilă, deoarece atacurile împotriva sa (începute din deceniile precedente) încă mai continuau. Lui Roothaan îi era teamă că revista- și împreună cu ea, Societatea, ar fi putut fi amestecate în probleme politice și sociale. Propunerile preoților Taparelli, Curci și Liberatore au primit un impuls decisiv din partea Papei Pius IX, într-o întrevedere a acestuia cu Roothaan, ce a avut loc la Gaeta în decembrie 1849¹. După acea întâlnire, au început pregătirile pentru lansarea revistei, al cărei prim număr a apărut patru luni mai târziu. Începutul a fost nesperat de bun, deoarece în urma unor calcule reieșea că revista putea fi susținută economic datorită celor 3000 de abonați. În 1852, aceștia deveniseră deja 13.300, dintre care mai bine de 500 erau din afara Italiei. Printre problemele analizate în revistă (dezbătute și de alte publicații catolice), următoarele trei erau cele mai importante:

a) Caracterul său oficial; deși revista nu era un instrument oficial, opiniile publicate în paginile ei

¹ F. Dante, *Storia della Civiltà Cattolica (1850-1891)*, Edizioni Studium, Roma, 1990, p. 63.

erau apreciate a fi oficiale în anumite medii, tocmai datorită relației sale cu Societatea lui Iisus- și începând din 1851- și cu Vaticanul; când s-a considerat necesar transferul ei din regatul napolitan în Statele Papale, s-a hotărât ca fiecare număr să treacă prin filtrul Sfântului Scaun, înainte de a fi publicat.

b) Autonomia revistei- a stârnit numeroase dispute cu caracter filozofic, pentru că prin intermediul ei unii autori au promovat tomismul ca izvor de mântuire, sfidând anumiți profesori de la Colegiul Roman, care nu dădeau acestei doctrine o prea mare importanță.

c) Dorința de a-i instrui pe catolici în diferite domenii -se lovea de dificultatea de a împăca libertățile unui stat liberal; din acest motiv, uneori articolele puteau fi interpretate ca o negare a autorității constituite¹.

La inițiativa organizației Opera dei Congressi, a luat naștere în 1880 instrumentul său oficial de informare- *Il Movimento cattolico*, o publicație lunară condusă de monseniorul Jacopo Scotton, împreună cu doi frați de-ai săi².

În 1874 existau aproximativ 17 ziare catolice în Italia, deși probabil doar șapte aveau caracter radical³; caracterul polemic răzbătea și din paginile *L'Unità Cattolica*, care din 1870 până în 1898 a fost tipărită cu un semn de doliu prin care s-a făcut referire la „nedreptățile comise de statul italian în 1870”. Tipăritura fusese înființată la Torino de către Margotti și apoi mutată la Florența. Davide Albertario, aflat la conducerea publicației *L'Osservatore cattolico*, a apărut Biserica pe tonuri combative.

Cu timpul, inițiativele jurnalistice s-au înmulțit și numeroase orașe au ajuns să aibă propriul ziar catolic; pe lângă acesta, s-au dezvoltat treptat reviste săptămânale și bilunare, foi volante etc. Presa a reprezentat unul dintre principalele mijloace de propagandă catolică, concretizându-se și sub forma ziarelor populare cu caracter politico-religios⁴. Un bun exemplu de ziar popular catolic era săptămânalul *La domenica dell'operaio* (1890-1901).

În jurul unor teme de doctrină social-creștină, la Roma a apărut *Rivista internazionale di scienze sociali e discipline ausiliarie*, sub conducerea lui Giuseppe Toniolo. Revista a început să fie publicată din 1893, iar în 1927 a trecut sub tutela Universității Catolice din Milano.

S-a creat o asociație a presei religioase care a promovat ziarele catolice, încurajând abonarea organismelor publice la acest tip de jurnale; tot ea a pus la dispoziția jurnaliștilor o asociație de ajutor reciproc.

În 1903, Ferrandina a făcut un bilanț al presei catolice italiene, în urma căruia a contabilizat 474 de publicații (fuseseră 297 cu zece ani înainte): 25 erau cotidiene politice, 145 publicații locale cu caracter religios, politic și social și 177 ziare religioase. Între acestea din urmă, 33 erau ziare marianiste, șapte misionare, 39 culturale, 59 educative și 26 destinate clerului⁵. În 1895 mai mulți ziariști de la aceste publicații au creat „Asociația Jurnaliștilor Catolici Italiani”, care din 1911 s-a numit „Asociația Presei Catolice Italiene”.

Un exemplu de jurnalism „pătrunzător” a fost *L'Unione*- susținut de cardinalul Ferrari și așa-numitul „trust”, constituit în 1907 la inițiativa contelui Grosoli, ultimul președinte al *Opera dei congressi*. *SER* (*Società editrice romana civile per azioni*) a fost înființată cu scopul ca punctul de vedere al Bisericii să fie perceput și de clasa conducătoare, care era influențată de ideile liberale. În scurt timp, acestei publicații i s-au alăturat numeroase ziare catolice. Două dintre cele mai reprezentative erau *L'Avenire d'Italia* (tipărit la Bologna și înființat de Grosoli) și *Corriere di Roma*. Riscurile acestui tip de presă nemulțumea ierarhia, fapt ce a făcut ca în 1912, Papa Pius X să dezaprobe în mod public ziarele „trustului”⁶. Din cauza apropierii de viziunile liberale, Grosoli și-a atras opoziția a numeroși episcopi și a fost nevoit să renunțe la conducerea „trustului”, în 1916.

Tot în sfera presei catolice, în 1914, Giacomo Alberione (1884-1971) a pus bazele congregației „Società San Paolo”, cu scopul de a propovădui creștinismul prin intermediul mijloacelor de comunicare.

¹ *Ibidem*, p. 156.

² M. Belardelli, „Per una storia della definizione di Movimento Cattolico”, în F. Traniello, G. Campanini, *Dizionario Storico del Movimento Cattolico in Italia 1860-1980*, vol. 1, Marietti, Casale Monferrato, 1981, p. 2-12.

³ S. Tramontin, „L'intransigentismo cattolico e l'Opera dei Congressi”, în *Storia del Movimento Cattolico in Italia. I cattolici e lo stato liberale*, Il poligono editore, Milano, 1981, p. 177.

⁴ Acesta din urmă a fost la început instrumentul de informare al cooperativelor de credit din mediul rural și din acest motiv a distribuit până la 20.000 de exemplare în aceste zone extinse (*Ibidem*, p. 182).

⁵ A. Ferrandina, *Censimento della stampa cattolica in Italia. Note statistiche, storiche, critiche*, Tipografia Cozzolino, Napoli, 1903, p. 143.

⁶ S. Tramontin, „La repressione del Modernismo”, în E. Guerriero, A. Zambarbieri, *La Chiesa e la società industriale*, Paoline Cinisello Balsamo, 1990, p. 271-291, A. Majo, *La stampa cattolica in Italia. Storiabe documentazione*, Piemme, Casale Monferrato, 1992, p. 123.

În câțiva ani, publicațiile așa-numitei „familii pauline” au devenit cunoscute în întreaga lume.

O altă inițiativă (dar de mai mică amploare), a fost revista *L’Azione Muliebre* (1901-1927), destinată femeilor și publicată la Milano de *Movimento Femminile Cristiano*. Aceasta dispunea de numeroși colaboratori, iar articolele sale erau variate: rolul social al femeii, actualitatea, dogma catolică, dezbaterile moral-religioase „pentru doamnele din toată lumea”, femeile exemplare ale societății; mai conținea rubrica *Movimento Femminile Cristiano*, rezumatul presei italiene și străine, economie domestică și igienă, rubrica de artă, probleme de educație și conduită morală a familiei¹.

În 1915, Papa Benedict XV a fondat *Opera Nazionale della Buona Stampa* (Roma), care a început să publice lunar *Lettere aperte*. Acest ziar a avut două inițiative importante: în 1919 un concurs de articole despre Ziua Papei, iar în 1929, înființarea unui ziar pentru copii- *Il Corrierino*, cu imagini și culori vii, ce a servit drept model pentru *Lo scolaro* din Genova.

Instituțiile catolice au oferit burse de studiu pentru formarea profesională a jurnaliștilor. Tot ele au sprijinit publicația *Almanacco manuale della Buona Stampa*, care conținea un raport complet al ziarelor catolice: 759 de titluri cu apariție regulată (1920), dintre care 24 erau jurnale, 40 reviste culturale, 173 ziare cu teme religioase, sociale și economice; 120 ziare aveau subiecte preponderent religioase, 99 erau buletine de dioceză iar 303 buletine parohiale². Cu doi ani înainte, în 1918, ziarele catolice însumau aproximativ 20 de jurnale și peste 100 de publicații cu apariție săptămânală și lunară, distribuite în toată Italia³.

Printre publicațiile catolice care s-au dezvoltat a fost și *Civitas*, o revistă bilunară ale cărei teme erau politica și chestiunile sociale; aceasta a apărut în 1919 și a fost condusă de Filippo Meda (1869-1913). Ea era adresată partizanilor Partidului Popular Italian și a fost publicată până în 1925.

La Milano a luat ființă *L’Avvenire della Fontana* (1920-1926), ziar parohial al unui cartier milanez, care a căpătat importanță datorită conținutului său de actualitate. Tot milaneze erau publicațiile bilunare *La cooperazione milanese* (1921-1923)- ziar oficial al cooperativelor din Milano și *La Scuola Media* (1922-1924)- adresat profesorilor de școală gimnazială.

Aceste publicații au avut de suferit din cauza presiunilor regimului fascist. La alegerile administrative din 1922, au existat și catolici care au sugerat ca Partidul Popular Italian (PPI) să facă front comun cu partidele de dreapta (inclusiv cu fasciștii), pentru a opri avântul forțelor de stânga. Majoritatea ziarelor catolice au sprijinit candidaturile unice pentru PPI, cu excepția cotidianului *L’Italia* (Milano), prin intermediul căruia însuși cardinalul Ferrari sugerase coaliția. În ciuda acestui fapt, partidele de stânga au câștigat în acea zonă, deși la mică diferență, iar PPI a fost chiar atacat de presa catolică (*Corriere d’Italia*) în 1923, deoarece dăduse afară din partid opt candidați pe motiv că votaseră în favoarea legii Acerbo pentru reforma electorală.

În 1923, o parte din PPI, influențată de retorica naționalistă, s-a arătat dornică de a colabora cu fasciștii, dar *L’Osservatore Romano* și *La Civiltà Cattolica* nu erau de acord. În același an, Papa Pius XI, prin enciclica *Rerum omnium* (26.I.1923)⁴, l-a desemnat pe Sfântul Francisc de Sales patron al jurnaliștilor, încurajându-i pe aceștia să apere doctrina creștină.

Asociația „Azione Cattolica Italiana” (ACI) a jucat un rol important în pontificatele Papilor Pius XI și Pius XII; ea a sprijinit și a furnizat conducători pentru PPI, deși teoretic se autodefinea ca fiind „apolitică”. Potrivit lui Casella, caracterul „nereligios” al PPI a fost motiv de neînțelegeri între acesta și ACI, deoarece concepeau diferit autonomia față de ierarhia ecleziastică⁵: PPI dorea o distincție netă între planul politic și cel religios și din acest motiv a avut o concepție creștină asupra vieții, dar a negat dreptul Bisericii de a interveni în deciziile politice. Pentru ACI, această viziune era incoerentă, deoarece partidul s-a inspirat din doctrina catolică și a utilizat structurile ecleziastice, însă a refuzat să se numească „catolic”; de aceea s-a declarat independentă în rezolvarea problemelor politice, dar și a celor ce priveau Biserica.

Presa catolică (în special *Il Corriere d’Italia*) a sprijinit PPI- creat de Luigi Sturzo- partid care a avut încă din 1919 un ziar oficial: săptămânalul *Popolo nuovo*. Sturzo și-a dat seama că o parte din succesul electoral din 1919 s-a datorat ziarelor catolice; din acest motiv, pentru a coordona relațiile cu acestea, a creat un birou de presă în cadrul partidului.

¹ G. Licata, *Giornalismo cattolico italiano (1861-1943)*, (în continuare *Giornalismo...*), Editrice Studium, Roma, 1944, p. 73.

² *Ibidem*, p. 105.

³ *Ibidem*, p. 94-100.

⁴ Pius XI, *Enciclica Rerum omnium*, 26.I.1923.

⁵ M. Casella, „L’Azione Cattolica del tempo di Pio XI e di Pio XII (1922-1958)”, în F. Traniello, G. Campanini, *Dizionario Storico del Movimento Cattolico in Italia 1860-1980*, vol. 1, Marietti, Casale Monferrato, 1981, p. 89.

Datorită înființării PPI, activitatea organizațiilor catolice s-a concentrat în jurul grupării, iar *La Civiltà Cattolica* a publicat un articol în care expunea această problemă și sfătuia a nu se confunda PPI cu UP (Unione Popolare). Aceasta din urmă trebuia să se reorganizeze și să ia avânt¹.

La Civiltà Cattolica critica uneori ziarele catolice din diverse motive; de exemplu, în 1920- când a apărut ziarul de scandal *Tutto*, prezentat ca fiind ziar catolic- *La Civiltà* a denunțat publicațiile catolice care simpatizau cu cele ce se opuneau Bisericii și cu jurnaliștii care se mutau fără probleme de la o redacție la alta. Articolul amintea și necesitatea controlării atente a rubricilor publicitare și a celor în care erau anunțate spectacolele de teatru, cinematografice etc.².

În 1922, Mussolini a ajuns la putere. În același an a fost ales Papa Pius XI (1922-1939), în al cărui pontificat s-au extins la nivel european regimurile totalitare: Rusia (1917), Germania (1933) și dictatoriale: Iugoslavia (1929), Italia (1922), Portugalia (1926) și Austria (1933). Din cauza dificultăților economice provocate de Marele Război, a crizei din 1929 și a gravelor probleme sociale, aparenta ordine promisă de regimurile totalitare s-a bucurat la început de simpatia poporului. Ca alternativă la totalitarism și liberalism s-a dezvoltat și corporatismul, sprijinit de o parte a ierarhiei³. Papa a încheiat acorduri cu state ce aveau regimuri politice diferite. În 1929, după mai mulți ani de tratative, s-a semnat Tratatul de la Laterano cu Italia, prin care lua sfârșit „problema romană” ce dura din 1870. Statul italian și Sfântul Scaun s-au recunoscut reciproc și au ajuns la un consens asupra teritoriului și a imobilelor care beneficiau de extrateritorialitate (scutite de impozite și de pericolul exproprierii), dar și la un acord economic.

Divergențele dintre Sfântul Scaun și regimul lui Mussolini au fost frecvente. În 1931 s-a ajuns la o criză între Biserică și Statul fascist, pentru că acesta dorea monopolul asupra educației. O altă cauză a conflictului a constituit-o refuzul asociației „Azione Cattolica” de a ajunge la un acord cu Guvernul. Un nou moment de ostilitate a avut loc în 1938 când, din cauza legilor rasiste care îi discrimina pe evrei, Sfântul Scaun și episcopii au înfruntat statul, criticând aceste măsuri. Mussolini susținea ideea statului total, adică a controlului extrem al statului, care intra în contradicție cu doctrina și interesele Bisericii și ale Vaticanului.

De-a lungul celor douăzeci de ani de fascism, presa catolică a trecut prin momente dificile. Se propusese ca decizia schimbării sau a închiderii unei publicații să aparțină ziarului, nu autorității ecleziastice. Printre ziarele catolice care au avut de suferit din cauza fascismului s-au numărat *L'Eco di Bergamo*, *L'Italia*, *Il nuovo cittadino* (Genova) și *L'Avvenire d'Italia*. Ca urmare a închiderilor forțate și a persecuțiilor, multe publicații au început să se supună opiniei fasciste, din entuziasm sau cu speranța de a schimba sistemul din interior. Potrivit lui Licata, doar astfel s-ar putea explica atitudinea unor reviste ce aparțineau Universității Catolice din Milano, precum *Vita e pensiero* sau *Rivista Internazionale di Scienze Sociali*, apropiate fascismului din 1931⁴.

Cea mai gravă dispută s-a produs în 1931, când regimul a dorit să controleze „Azione Cattolica”, interzicând persoanelor afiliate la asociațiile fasciste să se înscrie și în cele dependente de AC. S-a desfășurat o adevărată campanie, inițiată de ziarul *Il Lavoro Fascista* (Roma), secundat de *La Gazzetta* și *Il Popolo di Roma*. „Acțiunea Catolică” a fost sprijinită de *L'Osservatore Romano* și *La Civiltà Cattolica*. Guvernul a interzis congresele universitare catolice și au fost desființate numeroase sedii ale instituției catolice. Enciclica *Non abbiamo bisogno* (29.VI.1931), în care s-a expus situația „Azione Cattolica”, a condamnat fascismul, iar Sfântul Scaun a apărât independența instituțiilor sale⁵. Într-un final, dorind să evite o confruntare directă, Mussolini a permis apartenența la mai multe asociații⁶.

Concluzii

În acea perioadă, în cadrul presei catolice s-a extins asociația „Compagnia di San Paolo” promovată la Milano de cardinalul Andrea Ferrari și încurajată de Giovanni Rossi. Dintre publicațiile acelor ani, mai importante au fost: *Il Carroccio* (1922) și *La Martinella* (1923) adresate tinerilor, săptămânalul pentru femei *Alba* (1922), *La Scuola Media* pentru profesorii de școală gimnazială, *Beatrice* (1923) și *La Fiorita* (1927) pentru tinere și săptămânalul *La Festa*, dedicat întregii familii⁷. În Italia presa catolică s-a aflat într-o confruntare cu puterea politică și a apărât interesele Bisericii și ale Vaticanului, implicându-se în politică.

¹ *La Civiltà Cattolica*, quad. 1672 (quaderno semnifică caietul sau volumul), 12.II.1920, p. 289-298.

² Idem, quad. 1677, 23.IV.1920, p. 249-252.

³ G. Redondo, *La Iglesia en el mundo contemporaneo*, vol. II, Eunsu, Pamplona, 1979, p.187.

⁴ G. Licata, *Giornalismo...*, p. 120.

⁵ Papa Pius XI, *Enciclica Non abbiamo bisogno*, 29.VI.1931.

⁶ Au mai existat tensiuni și în 1939-1940, când Mussolini a limitat circulația cotidianului *L' Osservatore Romano*.

⁷ A. Majo, *La stampa cattolica in Italia. Storiabe documentazione*, Piemme, Casale Monferato, 1992., p. 173-186.

Bibliografie:

1. Dante, F., *Storia della Civiltà Cattolica (1850-1891)*, Edizioni Studium, Roma, 1990.
2. Belardelli, M., *Per una storia della definizione di Movimento Cattolico*, în F. Traniello, G. Campanini, *Dizionario Storico del Movimento Cattolico in Italia 1860-1980*, vol. 1, Marietti, Casale Monferrato, 1981.
3. Tramontin, S., L'intransigentismo cattolico e l'Opera dei Congressi, în AA.VV., *Storia del Movimento Cattolico in Italia. I cattolici e lo stato liberale*, Il poligono editore, Milano, 1981.
4. Idem, La repressione del Modernismo, în E. Guerriero, A. Zambarbieri, *La Chiesa e la società industriale*, Paoline Cinisello Balsamo, 1990.
5. Ferrandina, A., *Censimento della stampa cattolica in Italia. Note statistiche, storiche, critiche*, Tipografia Cozzolino, Napoli, 1903.
6. Licata, G., *Giornalismo cattolico italiano (1861-1943)*, Editrice Studium, Roma, 1944.
7. Pius XI, Enciclica *Rerum omnium*, 26.I.1923.
8. Pius XI, Enciclica *Non abbiamo bisogno*, 29.VI.1931.
9. Casella, M., L'Azione Cattolica del tempo di Pio XI e di Pio XII (1922-1958), în F. Traniello, G. Campanini, *Dizionario Storico del Movimento Cattolico in Italia 1860-1980*, vol. 1, Marietti, Casale Monferrato, 1981.
10. *La Civiltà Cattolica*, quad. 1672, 12.II.1920.
11. *La Civiltà Cattolica*, quad. 1677, 23.IV.1920.
12. *La Civiltà Cattolica*, 1926.
13. Redondo, G., *La Iglesia en el mundo contemporaneo*, vol. II, Euns, Pamplona, 1979.
14. *Osservatore romano*, Roma, 1924-1940.

**DIRECȚIA GUBERNIALĂ A CORPULUI INDEPENDENT DE JANDARMI DIN
BASARABIA VS. MIȘCAREA DE EMANCIPARE NAȚIONALĂ A UCRAINENILOR,
ARMENILOR ȘI POLONEZILOR**

**GOVERNMENTAL DIRECTORATE OF THE INDEPENDENT GENDARMI CORPS OF
BESSARABIA VS. THE NATIONAL EMANCIPATION MOVEMENT OF UKRAINIANS,
ARMENIANS AND POLES**

Artur LEȘCU

Universitatea de Stat din Moldova

E-mail: arturlescu@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-7756-9743

Rezumat: În baza materialului documentar inedit, cules de către autor în Arhiva Națională a Republicii Moldova, se întreprinde o încercare de a cerceta unele aspecte mai puțin cunoscute până în prezent despre supravegherea și combaterea de către Direcția gubernială a Corpului independent de jandarmi din Basarabia mișcării de emancipare națională a ucrainenilor, armenilor și polonezilor basarabeni. La începutul secolului XX, ucrainenii erau a doua națiune, după numărul de populație, reprezentând 19,75% din întreaga populație a Basarabiei. Numeroasă era și diaspora armeană și poloneză. În toți acești ani aceste popoare au păstrat limba, cultura, tradițiile naționale. Datorită acestui fapt, autoritățile ruse îi tratau cu suspiciune de separatism, expunându-i asimilării forțate, deportări, expulzări, represalii și arestări a reprezentanților curentului național.

Cuvinte-cheie: Basarabia, jandarmi, naționalism, emancipare, arest

Abstract: Based on the unpublished documentary material, collected by the author in the National Archives of the Republic of Moldova, an attempt is made to investigate some hitherto lesser-known aspects of the surveillance and combating by the Governmental Directorate of the Independent Gendarmerie Corps of Bessarabia of the national emancipation movement of Ukrainians, Armenians and Bessarabian Poles. At the beginning of the 20th century, Ukrainians were the second nation, by population, representing 19.75% of the entire population of Bessarabia. The Armenian and Polish diasporas were also numerous. All these years, these peoples preserved their language, culture, and national traditions. Due to this, the

Russian authorities treated them with suspicion of separatism, exposing them to forced assimilation, deportations, expulsions, reprisals, and arrests of representatives of the national current.

Keywords: Bessarabia, gendarmes, nationalism, emancipation, arrest

Introducere

Renașterea națională românească și problema „eternă” evreiască erau în centrul atenției a Direcției guberniale a Corpului Independent de jandarmi din Basarabia. Totuși, nu erau neglijate și alte mișcări cu caracter național, chiar dacă se manifestau printr-o intensitate mai mică în activitatea lor. Printre astfel de mișcări se număra și cele ale ucrainenilor, armenilor și polonezilor basarabeni. Ucrainenii constituiau al doilea, după mărime, grup etnic din regiune, numărând peste 382 de mii de oameni, ceea ce constituia 19,75% din întreaga populație a Basarabiei [1, p. 493]. Comunitatea armenescă locală, deși puțin numerică (1 503 de persoane în 1902, 1 552 de persoane în 1912) [2, p. 184], era foarte influentă din punct de vedere financiar și spiritual. Impunătoare era și prezența polonezilor, numărul cărora a crescut până la 11 696 în anul 1897, ceea ce constituia 0,6% din întreaga populație a Basarabiei.

Rezultatele cercetării: Combaterea mișcării naționale ucrainene de către Corpului de jandarmi în Basarabia

Mișcarea de renaștere națională a ucrainenilor, apărută la sfârșitul secolului al XIX-lea în Galiția (Imperiul Austro-ungar), având în calitate de părinte spiritual pe Mihailo Hrușevski, era una eterogenă, înglobând în sine în jur de zece partide, grupuri și mișcări, de la cele șovine și antisemite până la marxiste, dar toate animate de ideea unei Ucraine independente. Acest curent nu a ocolit și Basarabia unde, în pofida numeroasei populații ucrainești, ea nu se bucura de popularitate.

Primele semne a pătrunderii ideilor naționale ucrainești în Basarabia sunt semnalate de către autorități în anul 1906 și atribuite Partidului Revoluționar Ucrainean și Uniunii social-democratice din Ucraina („Spilka”). În activitatea Partidului Revoluționar Ucrainean, înființat în 1900, un rol important îi revenea organului central de presă, ziarului „Seleani” („Țărani”), editat la Cernăuți de către Lev Kogut și la Lviv de Mikola Hankevici. Unul din canalele principale de transportare clandestină a literaturii era Hotinul, atent monitorizat de jandarmi. Pentru a clarifica situația, la Viena a fost trimis agentul secret al Direcției, Leizer Grinberg (Isidor), care a aflat că din partea lui Mikola Hankevici în Rusia este trimis un curier special, Vladimir Ghijevschi, carea avea să preia la Hotin un important lot de literatură revoluționară. Ajuns la Hotin, însoțit discret de către Leizer Grinberg (Isidor), a preluat lotul de ziare ai partidului pentru a-l transporta în continuare la Kiev. La Hotin Vladimir Ghijevschi a fost arestat, iar în locul lui la Kiev s-a pornit agentul secret al jandarmilor „Băstrâi” („Rapid”). Recunoscut la stația după semne convenționale speciale (și-a șters fruntea cu batista lui V. Ghijevschi), agentul „Băstrâi” („Rapid”) a fost întâmpinat și dus cu tot cu marfa transportată într-o moșie de lângă Kiev, unde noaptea toți au fost arestați iar literatura confiscată [3]. Traseu alternativ de introducere ilegală a literaturii Partidului Revoluționar Ucrainean trecea prin localitățile Toporăuți și Rarancea (Ridkivtsi) [4, f. 28]. În octombrie 1906 au fost semnalate legăturile medicului din Sorooca, Sklear și ale lui Volodea Grinberg din Bălți cu Uniunea social-democratică din Ucraina („Spilka”) [5, f. 24]. În martie 1912 s-a făcut remarcată prezența în Basarabia a Partidului Ucrainean a socialiștilor-revoluționari, manifestele căruia au fost găsite pe străzile localității Rjavinți, ținutul Hotin [6, 12].

Alt centru de răspândire a ideilor naționale ucrainene a devenit în 1913 orașul Bălți, având ca promotor pe profesorul de canto din gimnaziile de fete și băieți din localitate, Kiril Tacenko. Un patriot înfocat, a organizat un cerc aflat sub influența ideilor Uniunii de eliberare a Ucrainei, unei mișcări care cuprindea toate curentele independiste naționale și care a primit denumirea neoficială de „adepti ale lui Mazepa”. În activitatea cercului au fost atrași sora sa Alexandra Tacenko, Elena Matveiciuk-Tkaciuk [7, f.13], Ana Buhov, Benjamin Tîverovski, Moisei Kruti [8, f. 53]. Activitatea cercului se limita la plimbări în afara orașuluiacompaniate de cântece naționale. Dar și aceste plimbări inofensive îngrijorau autoritățile care au fixat supravegherea secretă asupra membrilor cercului [8, f. 11 verso].

După cum putem observa, din punct de vedere operativ, în privința mișcării naționale ucrainene, situația era ținută sub control, manifestările sale fiind limitate de unele activități răzlețe din nordul regiunii, în special la Hotin și Bălți. Restul teritoriului regiunii a rămas în afara influenței ideilor naționale, inclusiv în ținuturile cu populația compactă ucraineană, cum ar fi ținutul Ismail [7, f. 7 verso].

Situația oarecum s-a schimbat odată cu începerea Primului Război Mondial. Vecinătatea Cernăuțului, un important centru de mișcare națională ucrainescă, aflat la câteva kilometri de frontiera de stat, îngrijora autoritățile din cadrul sistemului de securitate. Situația a devenit cu adevărat critică când serviciile de informații ale Imperiului Austro-ungar au luat sub protecția sa Uniunea de eliberare a Ucrainei cu filialele

sale la Lviv și Cernăuți. Conform informației primite de la agentura secretă, Direcția gubernială a Corpului Independent de jandarmi din Basarabia era la curent că în noiembrie 1914 în Basarabia din Galiția era delegat unul din liderii Uniunii, Mikola Hankevici, cu scopul de a desfășura propaganda antirusă și filoucraineană, ajutând, în acest sens, comandamentul austro-ungar [9, 7 verso]. Alt reprezentant al mișcării (neidentificat) a fost trimis la Galați unde s-a întâlnit cu Grigorie Sova (agentul secret „Kriuk”-„Cârlig”, pe numele său real Grigori Kaliujnâi) care și-a propus serviciile sale de transportare a literaturii iredentiste din Galați la Reni și de acolo la Odesa. Acest coridor clandestin a existat până în primăvara anului 1915, când reprezentantul Uniunii la Galați a fost arestat de autoritățile române și expulzat din țară [10, p. 107].

Astfel, putem constata că mișcarea de renaștere națională a ucrainenilor în Basarabia avea un caracter embrionar, local și izolat, nebucurându-se de simpatii din partea populației ucrainene din nordul și sudul Basarabiei. Unicul cerc cu caracter național ucrainean a fost atestat, începând cu anul 1913 la Bălți. Existența sa era de scurtă durată, deoarece odată cu arestarea de către jandarmi în martie 1916 a conducătorului mișcării, Kiril Tacenko, activitatea cercului a fost lichidată.

Combaterea mișcării naționale armenesti de către Corpului de jandarmi în Basarabia

După cum am și menționat, prezența în Basarabia a mișcării de eliberare națională a armenilor, bazată pe comunitatea armenescă locală, deși puțin numerică, dar influentă din punct de vedere financiar și spiritual, era destul de pronunțată. Aici s-au făcut remarcate două ramuri ale mișcării, apărute la sfârșitul secolului al XIX-lea – Partidul social-democrat Hunchakian („Clopotul”) și Federația revoluționară armeană (Dașnakțutiu). Ambele partide militau pentru renașterea statalității armenesti prin revoluție, revolte armate și acte teroriste individuale. Specific pentru regiune era lipsa unei structuri organizatorice a mișcării, ea fiind reprezentantă de activitatea unor emisari veniți în regiune din partea organelor centrale ai partidelor și existența unor simpatizanți din rândul armenilor locali, care contribuiau financiar, fie benevol, fie prin impunere, la susținerea financiară a mișcării.

Primul caz de acest fel a fost semnalat de jandarmi în vara anului 1905, când la Chișinău au fost delegați doi membrii ai Partidul social-democrat Hunchakian („Clopotul”), cunoscuți jandarmilor sub numele fictive de Akop Grikurov și Armen Vartonean, înputerniciți cu colectarea „banilor pentru înarmarea Caucazului pentru prevenirea pogromurilor armenesti” [11, f. 29]. Sosiți la Chișinău, au făcut legătură cu medicul dentist din localitate, Martiros Markareanți, originar din satul Markari, plasa Echmiadzin, toți fiind cunoscuți încă din Armenia. La 3 august 1905 au venit tustrei, înarmați, la nobilul de origine armeană Andrei Zaharian, de la care au pretins 2 000 de ruble pentru nevoile partidului. În caz de refuz, au amenințat cu pedeapsa revoluționară. După aceea au vizitat locuința antreprenorului Sarkis Bucibeciuk, cerând suma de 500 de ruble [11, f. 103] și au trimis printr-un curier un mesaj moșierului din localitatea Cineșeuți, Oganovici, cu cererea de a dona 2.050 de ruble, amenințând, în caz de refuz, cu incendierea gospodăriei [11, f. 16 verso]. Profitând de răgazul acordat pentru colectarea banilor, Andrei Zaharian a anunțat jandarmii, care la 5 august în persoana rotmistrului Vasiliev l-au arestat pe Martiros Markareanți, restul grupului, Akop Grikurov și Armen Vartonean reușind să fugă. Interogatoriul lui Martiros Markareanți nu a dat rezultate, el refuzând să indice numele reale ai celor doi care așa și nu au fost identificați. În urma probelor concludente, Martiros Markareanți a fost eliberat pe cautiune iar dosarul a fost clasat [11, f. 41.]. Altă încercare nereușită de a escroca bani în folosul mișcării de eliberare națională a armenilor a avut loc la Chișinău în octombrie 1907, efectuată de un oarecare Mihotarianț, venit din Armenia [12, f. 537 verso]. Situația se îngreuna pentru jandarmi din cauza unei tehnici conspirative perfecte de care dădeau dovadă membrii partidului Hunchakian și simpatizilor, de care ei se bucurau în rândul moșierilor armeni, în special din nordul Basarabiei, cu precădere, în ținutul Bălți [12, f. 132]. Totuși, încercarea întreprinsă de către Avanes Ghiulkandanian, medicul din Chișinău, de a înființa în vara anului 1908 un grup de adepți, aparținând Partidului social-democrat Hunchakian nu a reușit din cauza intervenției prompte a autorităților [13, f. 70].

În anul 1907 sunt atestate și primele mențiuni de apariție în regiune a emisarilor Federației revoluționare armeană (Dașnakțutiu). Astfel, la 1 august 1907 a fost reținut la Ismail membrul Dașnakțutiu, cetățeanul bulgar Ervan Nersesianț [13, f. 537 verso], venit în Basarabia pentru a stabili legături cu diaspora locală. Încercarea eșuată, se repetă în iunie 1911, când membrul organizației Dașnakțutiu din Constanța, Sarkisianț, este însărcinat cu misiunea de a transporta ilegal din Galați pe teritoriul Basarabiei 15 mii de tuburi de cartuș pentru pușcă [14, f. 1]. Îngrijorați de fluxul mare de armament transportat din Galați la Reni și de acolo în Caucaz, autoritățile depun eforturi considerabile pentru a deconspira rețeaua de furnizare a armamentului. După mai multe încercări, Ajutorul șefului Direcției de jandarmi la punctul de frontieră Reni, rotmistrul S. Ralțevici, cunoscut și ca unul dintre cei mai buni specialiști din domeniul filateliei în Rusia, reușește să racoleze în decembrie 1911 la Galați un colaborator

secret care îi oferea informația privind ziua plecării, destinația și cantitatea armamentului transportat [6, f. 3]. S-a constatat că de distribuirea ulterioară a muniției preluate, cât și a armelor de foc, unor armeni care le transportau în Caucaz, se ocupau armurierii Regimentelor 53 și 54 Infanterie cu dispunere permanentă în Chișinău [14, f. 9]. Se pare că jandarmii au mușamalizat problema, lichidând rețeaua de furnizare a munițiilor fără a stârni vâlvă și a trage la răspundere responsabilii din cadrul armatei, cărora li se subordonau din punct de vedere instituțional.

După 1911 activitatea naționaliștilor armeni din sudul și nordul Basarabiei a fost paralizată, până în 1917 nefiind înregistrat niciun caz din acest punct de vedere. Activitatea patrioților armeni continua în mod sporadic doar la Chișinău. Aceasta activitate era susținută moral și organizațional de Biserica Apostolică Armeană prin persoana arhiepiscopului eparhiei Noul Nahicevan și Basarabia, Nerses Hudoverdean. La 29 august 1911 agenții serviciului de jandarmi au semnalat plecarea din Odesa la Chișinău a doi membrii ai Comitetului Central a Partidul social-democrat Hunchakian („Clopotul”), Aristokis Novbar și Constantin Spadorianț, monitorizați de doi agenți, „Krâșkin” și „Davâdov” [15, f. 11]. Sosind la Chișinău, s-au cazat la hotelul „Pasaj” (ulterior „Bristol”), efectuând două vizite la consistoriul armenesc și biserica armenescă. A doua zi, 30 august, au vizitat încă odată consistoriul și au primit vizita la hotel a arhiepiscopului Nerses Hudoverdean [15, f. 30]. Nu cunoaștem despre ce au discutat cei trei, dar ținând cont de durata întrevederii (o oră și cincisprezece minute), cât și faptul că arhiepiscopul era în trecut reținut de autoritățile țariste și ținut sub supraveghere secretă, putem să deducem că despre ajutorul logistic și financiar acordat de către biserica mișcării de eliberarea armenescă, cu atât mai mult, că jandarmii îl suspectau pe prelat că ar fi conducătorul local al Partidului social-democrat Hunchakian („Clopotul”) [16, f. 49 verso], ceea ce pare a fi puțin probabil reieșind din doctrina marxistă și ateistă a partidului. Însă, încă în anul 1914 el era trecut pe lista jandarmilor în calitate de presupus lider al secției regionale a Partidului social-democrat Hunchakian („Clopotul”) [17, f. 257].

Astfel, putem constata că deși mișcarea de eliberare națională armenescă se bucura de simpatiile armenilor locali, ea se manifesta în Basarabia destul de slab. În regiune a fost atestată de către organele de securitate prezența a două partide de eliberare națională, Hunchak și Dașnakțutun, acțiunile cărora erau strict monitorizate de Direcția de jandarmi. Apogeul activității ambelor partide cade pe anul 1911, după care ele dispar din vizorul atenției a autorităților polițienești.

Lupta Corpului de jandarmi în Basarabia cu polonezi

Erau tensionate relațiile autorităților țariste cu polonezii, numărul cărora a crescut simțitor în urma celor trei împărțiri a Poloniei (1772, 1793, 1795). Cochetările inițiale cu polonezii s-au alterat cu represalii și înăbușirea violentă a revoltei din 1830-1831 și insurecției armate din 1863-1864. Polonezii erau priviți cu suspiciune, ca un corp străin în cadrul imperiului, care dacă nu poate fi extirpat și lichidat (asimilat), trebuie să fie izolat. Polonezilor era interzisă ocuparea unor funcții în stat, în special în Corpul de jandarmi. Atitudinea ostilă față de acest popor cu trecutul istoric glorios nu putea să nu provoace ura polonezilor față de Imperiul Rus și coagularea unei mișcări de renaștere națională, la care s-au raliat și polonezii din Basarabia. Prezența polonezilor în Țara Moldovei era una constantă și de lungă durată, ceea ce nu se poate afirma și de partea sa estică, denumită de ruși Basarabia. Conform cercetătoarei poloneze Anna Skowronek, primele mărturii documentare despre prezența polonezilor în regiune sunt datate cu anul 1820 [18, p. 129]. În continuare numărul lor a crescut în urma migrării din Polonia după înfrângerile suferite de polonezi în Revolta din noiembrie (1830-1831) și Insurecția din ianuarie (1863-1864) [18, p. 130]. În astfel de împrejurări, numărul lor a crescut până la 11 696 în anul 1897, ceea ce constituia 0,6% din întreaga populație a Basarabiei [18, p. 134].

Mulți polonezi stabiliți în Basarabia datorită gradului ridicat a culturii și instruirii îndeplineau diferite funcții în cadrul sistemului administrativ și instituțiilor de stat fapt ce îngrijora autoritățile din serviciile secrete. În mod deosebit din acest punct de vedere se evidențiază ajutorul șefului Direcției guberniale a Corpului Independent de jandarmi din Basarabia în ținuturile Ismail și Akkerman (Cetatea Albă), rotmistrul Konstantin Kalinin. Acestui ofițer, care a făcut o carieră strălucită în cadrul Corpului de jandarmi, promovat cu timpul, în grad de general-maior și numit în fruntea Direcției de jandarmi din guvernământul Kazan, peste tot i se arătau conspirații urzite de polonezi. Șovin convins, în raportul său din anul 1893, adresat șefului Direcției, colonelului Nikolai Malâhin, aducea la cunoștință că în ambele ținuturi majoritatea funcțiilor în sistemul administrativ sunt ocupate de polonezi care se consideră mai presus decât elementul rusesc și întrețin legături strânse cu Polonia. Ba mai mult, după părerea sa ei îngreunează procesul rusificării a ținuturilor și nu au ce căuta acolo, preferabil să fie transferați în altă parte a imperiului [19, f. 38 verso]. Situația similară s-a crea în opinia sa și în Brigada de Grăniceri din Ismail, unde sunt concentrați prea mulți ofițeri polonezi și catolici, comunicând între dânsii și polonezii din oraș. Acești ofițeri îi tratează pe colegii

săi ruși cu dispreț iar pe soldații de origine poloneză – indulgent [19, f. 46.]. În anul următor, 1894 în zelul său patriotic și agresiv, descoperă predominare poloneză în Comisia ținutală de combaterea filoxerei, argumentând denunțul prin faptul că conducătorul ei, medicul Eismond, este polonez și în pofida faptului că este funcționar rus cunoaște rău limba rusă [20, f. 7 verso].

Situația nu s-a schimbat nici după transferul său, în anul 1904 la Kazan deoarece înlocuitorul său, locotenent-colonel Mihail Afanasiev a moștenit de la el ura față de polonezi și zelul în rusificarea ținutului. Ținta atacurilor sale a devenit comandamentul Brigăzii nr. 22 Pază Frontierei (Brigada de grăniceri) din Ismail. Ani la rând bombarda Direcția cu rapoarte alarmiste privind situația critică creată acolo din cauza predominării elementului polonez în conducerea unității. De fapt aceste rapoarte mai mult semănau a denunțuri și bârfe de mahala culese de acest ofițer superior. Astfel, într-un raport de-al său pe numele conducerii Direcției, denunța că în perioada anilor 1904-1909 comandantul brigăzii era colonelul Rogovski care deși era rus de naționalitate era căsătorit cu o poloneză evlavioasă de credință romano-catolică. Simultan, în brigadă activa în calitate de locțiitor comandant al brigăzii colonelul Baranowski, un polonez, în familia căruia limba de comunicare era cea poloneză [21, f. 136]. El era învinuit în simpatiile față de evrei condamnând pogromurile evreiești din anii 1905-1906. În opinia autorului raportului nici schimbarea, în anul 1909, a comandantului acestei mari unități, nu a ameliorat situația, deoarece comandantul nou, colonelul Bogdan Akko, era polonez și catolic activ. În opinia jandarmului, situația se îngreuna prin faptul că unul din frații comandantului era preot, parohul bisericii romano-catolice a Corpului de Paji (Școala de elevi militari) din St. Petersburg. Entuziazmul defaimător a colonelului M. Afanasiev era atât de intens că el nu se sinchisește să strecoară în raport și bârfe, afirmând că conform unor „vorbe”, locțiitorul nou al comandantului, colonelul Ianuszewski, ar fi din polonezi renegați care a trecut din catolicism la ortodoxie din oportunism. În repulsie față de ruși era învinuit comandantul raionului de frontieră nr. 1, locotenent-colonelul Zanewski care urând pe ruși „persecuta pe subalternul său, rotmistrul Kazarinov, un rus ortodox” [21, f. 136 verso]. Totodată, menționa că Detașamentul de grăniceri din Cahul era comandat de ștab-rotmistrul Ianuszewski, cel din Chilia de rotmistrul Kucewski, din Reni de porucicul Waliczki și cel din Vâlcov de porucicul Pajus, toți de origine poloneză [21, f. 139].

Situația în brigadă nu s-a îmbunătățit, în opinia jandarmului vigilent, nici în 1912, când ofițerilor menționați mai sus s-au mai adăugat unii noi, tot polonezi, cum ar fi locțiitorul comandantului brigăzii colonelul Zdanowicz, comandantul raionului de frontieră nr. 3, locotenent-colonel Zanewski, porucicul Domoraczki și medicul veterinar Gurski. Pericolul cel mai mare venea, totuși, de la femei, care realizând un plan „diabolic” de corupere a elementului rus-ortodox din rândul ofițerilor, le influențau în spiritul filopolon. În așa mod a fost pierdut pentru cauza velicorusă comandantul flotilei fluviale de grăniceri, rotmistrul Kurpanov, influențat de soacra sa, o poloneză și catolică înfocată. Similară era situația și în cazul locțiitorului său, porucicul Erin, căsătorit cu Claudia Lewicki, poloneză și catolică activă [22, f. 34]¹.

Astfel, putem conclud că toate încercările de a interpreta de către jandarmi evenimentele ca o conspirație și mișcare organizată a polonezilor împotriva autorităților sunt nefondate. Această mișcare, după înăbușirea Insurecției din 1863-1864, a luat în Basarabia forma unei fronde din partea polonezilor locali și veniți din alte regiuni, fără a deveni una organizată și structurată.

Concluzii

Alături de mișcarea națională a românilor basarabeni în regiune se manifestau și reprezentanții mișcărilor naționale ale ucrainenilor, armenilor și polonezi. Toate ele erau de o intensitate și influență limitată, erau supravegheate de organele de securitate care nu ezitau, în caz de necesitate, se aplice arestări, eliminându-i din lista pericolelor pentru imperiu. Particularitatea aparte a tuturor mișcărilor naționale din Basarabia era existența lor separată, fiecare din ele activând pe cont propriu, fapt ce ușura autorităților să mențină situația sub control, cu excepția celei a românilor basarabeni care odată cu declanșarea Primului Război Mondial a devenit o preocupare majoră pentru autorități, cu posibilități și forțe capabile să schimbe radical, la momentul oportun situația din regiune.

Bibliografie:

1. Boldur, Al. *Istoria Basarabiei*. București: Editura Victor Frunze, 1992, 544 p.
2. Gumenăi, I. Evoluția demografică a comunității armeniești din Basarabia sub stăpânirea rusă. În: *Archiva Moldaviae*, vol. X. Iași, 2018, p. 175-189.
3. Гринберг, Л. Воспоминания бывшего охранника. Кишиневское и Одесское охранные отделения

¹ A.N.R.M, F. 297, inv. 1, d. 179, f. 34.

- в 1905-1907 г.г. În: *Бессарабское Слово*, Кишинев, nr. 1814, 12 января 1930.
4. Arhiva Națională a Republicii Moldova, în continuare A.N.R.M, F. 297, inv. 4, d. 29.
 5. A.N.R.M, F. 297, inv. 4, d. 10.
 6. A.N.R.M, F. 297, inv. 1, d. 200.
 7. A.N.R.M, F. 297, inv. 1, d. 249.
 8. A.N.R.M, F. 297, inv. 1, d. 382.
 9. A.N.R.M, F. 297, inv. 1, d. 219.
 10. Каширин, В. Тайная война на Пруте. Бессарабские жандармы против мазепинцев, потемкинцев и австро-германской разведки. În: *Родина. Российский исторический журнал*. Москва, 2015, p. 106-109.
 11. A.N.R.M, F. 297, inv. 1, d. 47.
 12. A.N.R.M, F. 297, inv. 1, d. 49.
 13. A.N.R.M, F. 297, inv. 1, d. 271.
 14. A.N.R.M, F. 297, inv. 1, d. 134.
 15. A.N.R.M, F. 297, inv. 1, d. 139.
 16. A.N.R.M, F. 297, inv. 1, d. 410.
 17. A.N.R.M, F. 297, inv. 1, d. 271, f. 257.
 18. Skowronek, A. Poles in Russian Bessarabia – stages and reasons for their inflow. În: *Tyrageția. Istorie. Muzeologie. Serie Nouă*. Vol. XIII [XXVIII]. Chișinău, nr. 2, "Bons Offices", 2019, p. 129-136.
 19. A.N.R.M, F. 297, inv. 1, d. 15.
 20. A.N.R.M, F. 297, inv. 1, d. 23.
 21. A.N.R.M, F. 297, inv. 1, d. 96.
 22. A.N.R.M, F. 297, inv. 1, d. 179.

FENOMENTUL PIEMONT ȘI REFUGIAȚII BASARABENI DIN ROMÂNIA ÎN TIMPUL REVOLUȚIEI RUSE DIN 1905-1907

THE PIEDMONT PHENOMENON AND BESSARABIAN REFUGEES FROM ROMANIA DURING THE RUSSIAN REVOLUTION OF 1905-1907

Gheorghe NEGRU

Institutul de Istorie al USM

E-mail: negru_gh@yahoo.com

ORCID ID: 0009-0007-1647-885X

Rezumat: Studiul analizează „fenomenul Piemont” aplicat Basarabiei în timpul Revoluției Ruse din 1905-1907, subliniind rolul **crucial al României** ca „Piemont” pentru mișcarea națională basarabească. Spre deosebire de alte cazuri europene, „Piemontul” românesc avea o identitate lingvistică, culturală și etnică comună cu românii basarabeni. Lucrarea evidențiază rolul refugiaților basarabeni și al organizațiilor culturale din România (precum „Liga culturală a românilor din Basarabia”) în susținerea mișcării, prin publicarea de apeluri și ziare clandestine. Manifestul „Către moldovenii din Basarabia” din 1905, un prim document programatic, denunța opresiunea țaristă și cerea autonomie, școli și biserică în limba română. Sunt explorate diferențele ideologice dintre curentele național-democratic și boieresc ale refugiaților, inclusiv contribuția scriitorului Dumitru Moruzi. Acesta a pledat pentru deșteptarea națională și o cale „loială a culturii” pentru Basarabia, prefigurând dezmembrarea Imperiului Rus. Studiul aduce noi documente ce clarifică legăturile dintre factorii „micro” și „macro” ai mișcării naționale, explicând trecerea rapidă a Basarabiei în fazele superioare de agitație politică și mișcare națională de masă.

Cuvinte-cheie: Basarabia, România, „fenomenul Piemont”, mișcare națională, identitate națională, țarism

Abstract: This study analyzes the "Piedmont phenomenon" as applied to Bessarabia during the 1905-1907 Russian Revolution, highlighting Romania's crucial role as a "Piedmont" for the Bessarabian

national movement. Unlike other European examples, the Romanian "Piedmont" shared a common linguistic, cultural, and ethnic identity with Bessarabian Romanians. The work emphasizes the support provided by Bessarabian refugees and cultural organizations in Romania (such as the "Cultural League of Romanians from Bessarabia") through the publication of appeals and clandestine newspapers. The 1905 manifesto "To the Moldovans of Bessarabia," a foundational programmatic document, denounced Tsarist oppression and called for autonomy, as well as schools and churches operating in the Romanian language. The study also explores ideological differences between the national-democratic and boyar currents among the refugees, including writer Dumitru Moruzi's advocacy for national awakening and a "loyal path of culture" for Bessarabia, foreshadowing the Russian Empire's eventual disintegration. The research introduces new documents that clarify the "micro" and "macro" links within the national movement, explaining Bessarabia's rapid progression to higher phases of political agitation and mass national mobilization.

Keywords: Bessarabia, Romania, "Piedmont phenomenon," national movement, national identity, Tsarism

În literatura istorică subiectul propus este abordat tangențial, de obicei accentul fiind pus pe mișcarea națională din Basarabia în ansamblu¹. Într-un asemenea cadru, justificat și necesar, cu evenimentele din Basarabia în centrul atenției, rolul deosebit al refugiaților basarabeni în declanșarea și susținerea mișcării naționale din Basarabia, mai ales în debutul revoluției ruse, se estompează. În plus, este dificil să încadrez mișcarea națională din Basarabia în „fenomenul Piemont”. Acesta este un concept european care subliniază nu doar solidaritatea conaționalilor din țările cu regimuri mai liberale față de cei din Imperiul Rus, ci și sprijinul intelectualilor și funcționarilor de alte etnii din acele țări pentru aspirațiile naționale ale popoarelor din Rusia țaristă, prefigurând o solidaritate europeană mai amplă. Din aceste considerente, într-un articol din 2012, am încercat să punem în valoare „principiul Piemont”². În acest studiu, prezentăm documente și materiale noi pentru a identifica legăturile cauzale ale proceselor, atât la nivel „micro”, cât și „macro”, și pentru a dezvolta o viziune de ansamblu. Acest demers ne va permite să înțelegem și să explicăm schimbările care au determinat mișcarea națională din Basarabia să intre în „faza B” (agitație politică și patriotică) în 1905, și apoi rapid, în 1917, în „faza C” (mișcarea națională de masă), conform periodizării savantului ceh Miroslav Hăroch³.

Mișcarea națională din Basarabia nu poate fi analizată în mod exhaustiv fără a lua în considerare „fenomenul Piemont”, adică legătura intrinsecă a acestei mișcări cu România. Este larg recunoscut rolul crucial al Piemontului în lupta statelor italiene pentru eliberarea de sub dominația străină, culminând cu proclamarea independenței politice și realizarea unificării Italiei. Un rol similar a fost jucat de Galiția și Cracovia austriacă, Prusia Orientală și Suedia în raport cu mișcările naționale ale polonezilor și ucrainenilor, respectiv ale lituanienilor și finlandezilor, aflați sub dominația Imperiului Rus⁴.

În mod firesc, România a îndeplinit același rol de „Piemont” pentru românii din teritoriile anexate de imperiile vecine Austro-Ungar și Rus – Bucovina, Transilvania și Basarabia. Spre deosebire de cazurile polonezilor, ucrainenilor, lituanienilor și finlandezilor, unde „Piemontul” era reprezentat de teritorii ce făceau parte din state străine (Imperiul Austro-Ungar, Imperiul German, Suedia), „Piemontul” basarabenilor – România – era un stat care, din punct de vedere lingvistic, cultural, identitar și etnic, reprezenta și populația românească din Basarabia. Fără acest „Piemont” românesc, mișcarea de renaștere culturală modernă a românilor basarabeni nu ar fi atins nici amploarea, nici coerența și nici rezultatele cunoscute, chiar dacă, în perioada 1859-1918, România însăși a traversat un proces complex de transformare și modernizare național-culturală⁵.

¹ Ion Varta, *Mișcarea națională a românilor basarabeni în perioada 1905-1914*, în „Anuarul Institutului de Istorie al Academiei de Științe a Moldovei”, 2011, nr. 1, p. 178-198.

² Gheorghe Negru, „*Principiul Piemont*” și declanșarea mișcării naționale din Basarabia în 1905, în: „Destin românesc, Revistă de istorie și cultură”, Serie nouă, 2012, nr. 2, p. 83-91.

³ М. Хрох, *От национальных движений к полностью сформировавшейся нации: процесс строительства наций в Европе, Нации и национализм* (перевод с англ. и нем.), Москва, 2002, p. 125.

⁴ Henry Bogdan, *Henry Bogdan, Histoire des peuples de l'ex-URSS. Du IX-e siècle à nos jours*, Perrin, Paris, 1993, p.163; В. Станкевич, *Судьбы народов России* (Белоруссия, Украина, Литва, Латвия, Эстония, Армения, Грузия, Азербейджан, Финляндия, Польша), Издательство И.П. Ладыжникова, Берлин, 1921, стр. 6.

⁵ Gheorghe Negru, „*Principiul Piemont*” și declanșarea mișcării naționale din Basarabia în 1905, în: „Destin românesc, Revistă de istorie și cultură”, Serie nouă, 2012, nr. 2, p. 83-91; Idem, *Revoluția rusă din 1905-1907, România și declanșarea mișcării naționale din Basarabia*, In Honorem Alexandru Moșanu. Studii de istorie

Rolul refugiaților basarabeni și al organizațiilor culturale din România

În România, pe lângă personalități politice și culturale originare din Vechiul Regat, s-au implicat activ în mișcarea de deșteptare și eliberare națională din Basarabia și reprezentanți ai românilor basarabeni care, în a doua jumătate a secolului al XIX-lea, se refugiază din Imperiul Rus „în patria liberă a tuturor românilor”. Deși printre aceștia se numără și unele figuri notabile ale boierimii, majoritatea lor, din punct de vedere ideologic, se încadrează în curentul național-democratic, la fel ca și majoritatea militanților naționali ce activează în Basarabia. În anii 1890, refugiații basarabeni din România au înființat mai multe organizații culturale, printre care „Societatea pentru ajutorul românilor «Milcov»” și „Liga culturală a românilor din Basarabia” (filială a „Ligii pentru unitatea culturală a tuturor românilor”). În fazele incipiente ale revoluției ruse, când mulți intelectuali români din Basarabia se află, din motive obiective, în alte regiuni ale Imperiului Rus, membrii acestor societăți s-au implicat cel mai activ în mișcarea națională basarabească.

Comitetul Central al „Ligii culturale a românilor din Basarabia” din București a elaborat, în 1904, un apel către basarabeni. Acest apel sublinia dificultățile prin care trecea Imperiul Rus și modul în care acestea îi afectează, în mod special, pe românii basarabeni. Se menționează că rigorile autorităților „loveau fără alegere tocmai în românii basarabeni” și că, deși „tulburările” erau provocate de alții, aceștia deveniseră o țintă și erau suspectați doar pentru faptul că trăiesc la „extremitatea imperiului”. Apelul a descris populația Basarabiei ca fiind „cea mai supusă și pașnică din întreg imperiul, dar lipsită de luminile civilizației”, fapt pentru care „nu-și putea apăra drepturile și nevinovăția, față de autoritățile compuse din elemente străine, necunoscătoare de limba, viața, tradițiile și drepturile uzuale ale conștraților noștri”. Apelul detalia „nedreptățile cele mai strigătoare și represaliile cele mai aspre” la care erau supuși românii basarabeni, care, trăind în „întineric”, „nu înțelegeau și nici nu bănuiau cauzele noilor asupriri venite de sus”. Se subliniază că 24.000 de români basarabeni fuseseră „rupți de la vetrele lor pentru molohul războiului celui mai sângeros din lume”, iar alte mii „umpleau temnițele sau rătăceau în pribegie”, devenind „victime ale unei stări de lucruri de care nu-s vinovați”. Acești pribegi se îndreptau adesea spre Asia și America, „unde nu puteau ajunge din lipsă de mijloace, sau alte greutăți”. Unii emigranți „caută refugiu în Patria-Mumă a tuturor Românilor – România Liberă –, unde, adesea, din lipsă de experiență, sunt expuși a fi exploatați și spoliați de administrații inferioare sau sunt luați drept oameni periculoși, vagabonzi etc. și sunt maltratați s-au expulzați fără peste milă îndărăt peste Prut”.

În fața acestor circumstanțe, Comitetul Central al „Ligii culturale” se angaja să fie la curent „cu situația tuturor celor prigoniți în patrie și nevoiți a-și căuta refugiu în țări străine, pentru a le facilita emigrarea”. De asemenea, promite să intervină pe lângă autorități și să-i protejeze pe toți cei „onești și doritori numai de a găsi o țară pașnică, protejată de scutul legilor”, cu precădere pe „tinerii culti, aruncați în pribegie, de pe băncile școlilor”. Autorii apelului promit să recurgă „la vocea presei atât în țară, cât și în străinătate, când acești tineri – în contra legilor și constituțiunei – vor fi maltratați de vreo autoritate sau expulzați fără alt motiv decât bunul plac al vreunui consul sau ambasador rus, ministru sau prefect român”. În final, eventualii doritori de a se refugia în România erau chemați să se adreseze „încercaților patrioți”: Bogdan Petriceicu Hasdeu, președinte al Societății românilor din Basarabia «Milcov», castelul Iulia Hasdeu, Câmpina; I.J. Bibicescu, vicepreședinte al Societății „Milcov”, str. sf. Apostoli, București; Z.C. Arbore, profesor, str. Dragoș Vodă, nr. 17, București; A. Frunză, profesor, Iași; Dr. Petre Cazacu, str. Teilor, nr. 160, București¹.

La începutul anului 1905, pe fondul amplificării revoluției ruse, apelul Ligii Culturale a alertat autoritățile Imperiului Rus. Primii care s-au sesizat au fost demnitarii din cadrul reprezentanțelor diplomatice ale Rusiei în România. La 11 februarie 1905, „consilierul de stat” Mihail Giers de la ambasada Rusiei din București informa Ministerul Afacerilor Externe al Imperiului Rus despre conținutul manifestului Comitetului Central al „Ligii culturale a românilor basarabeni”, primit din „Unghenii românești” (în prealabil, documentul, tradus în limba rusă, fusese expediat de către consulul rus din Iași directorului primului departament al MAE din Rusia). M. Giers semnala că manifestul „urmărea, fără îndoială, un scop politic”. Românii din Basarabia erau îndemnați să se strămute în România pentru a se salva de nenorocirile îndurate, promițându-li-se, în special tinerilor cu studii, „protecție și apărare în cazul unor persecuții din partea unui consul sau ambasador rus, a unui ministru sau prefect român”. Giers sublinia că patru din cele cinci persoane care semnaseră manifestul erau emigranți din Rusia și primiseră cetățenie

medievală, modernă și contemporană a românilor (coord: Nicolae Enciu), Cluj-Napoca: Editura Academia Română. Centrul de Studii Transilvane: Presa Universitară Clujeană, 2012, p.337-346;

¹ Liga Culturală a Românilor din Basarabia. Comitetul Central, în Gheorghe Negru, *Mișcarea națională din Basarabia (1812-1905)*, „Revista de Istorie a Moldovei”, 2018, nr. 1, p. 40-55.

română, și că toți „continuau să participe la transportarea literaturii ilegale în teritoriile noastre”, fapt pentru care demnitarul fusese nevoit, în repetate rânduri, „să atragă atenția guvernului român”. A cincea semnătură aparține „unuia dintre puținii socialiști din România, funcționar al băncii naționale”.

Un alt exemplar al manifestului, obținut de consul, a fost transmis de M. Giers generalului Lahovari, ministru al Afacerilor Externe al României, indicându-i că „este în interesul guvernului român să pună limite condamnabilei propagande care poate duce la neplăcute neînțelegeri între guvernele noastre”. Ministrul român „a promis să depună toate eforturile pentru a influența energic asupra membrilor Ligii, despre existența căreia, după asigurările sale, nu a avut nicio închipuire”. Consilierul rus considera că „guvernul român, având nevoie de susținerea noastră în chestiunea cuțo-vlahă, va înfrâna, într-o anumită măsură, activitatea emigranților noștri”. „Nu încapе îndoială, concluziona M. Giers, că, datorită unei dezvoltări excesive a sentimentelor naționale, românii vor manifesta întotdeauna în sufletul interes față de tot ce poate servi la apropierea basarabenilor de compatrioții lor din Regat”¹.

Într-o circulară secretă a șefului Direcției de jandarmi din județele Chișinău, Ismail și Akkerman din februarie 1905 ², adresată subofițerului punctului de jandarmi Leova, se menționează că „Comitetul Central al Ligii Culturale a Românilor Basarabeni expediază în județele românești de la Prut un apel pentru a-l difuza printre populația guberniei Basarabia”. Guvernatorul Basarabiei a expediat copiile acestui apel funcționarilor din cadrul poliției pentru „înstituirea supravegerii”. Pe această bază, șeful Direcției a cerut subofițerului punctului de jandarmi „implementarea unei supravegheri minuțioase asupra răspândirii apelului, iar în cazul depistării lui să fie efectuate imediat cercetări secrete pentru clarificarea locului și timpului descoperirii, cine răspânda, în câte exemplare, cu ce scop, care au fost circumstanțele, cine erau martorii, dacă nu sunt persoane care pot să dea informații sau indicii despre cei vinovați”³.

Totuși, în pofida mobilizării autorităților din Basarabia pentru a împiedica răspândirea apelului societății refugiaților basarabeni din România în teritoriul dintre Prut și Nistru, documentul a ajuns la destinație, contribuind, cu siguranță, la demistificarea discursului mesianic tradițional al Imperiului Rus, prezentând România ca alternativă viabilă la un regim autocratic spoliator și represiv. În scrisoarea din 26 octombrie 1905, Ioan Pelivan din Chișinău, solicitând ajutorul lui Zamfir Arbore din București în „propaganda ideii naționale”, îi comunică că îl cunoaște pe „încercatul patriot”, inclusiv, din „apelul Ligii Culturale a Românilor din Basarabia”⁴.

Manifestul „Către moldovenii din Basarabia” – primul document programatic al mișcării naționale

La 9 iulie 1905, în contextul amplificării mișcărilor sociale și naționale din cadrul Imperiului Rus, Comitetul Central al „Ligii culturale a românilor din Basarabia” a publicat un manifest intitulat „Către moldovenii din Basarabia” (termenul „moldovean”, în acest caz, subliniază identitatea regională, fără a fi contrapusă sau substituită identității entice românești). Pe baza informațiilor cunoscute în prezent, acest document poate fi considerat primul document programatic al mișcării naționale din Basarabia.

Manifestul realiza o analiză comparativă a situației moldovenilor din Imperiul Otoman și a celor din Imperiul Rus, anticipând împlinirea, în 1912, a o sută de ani de la anexarea Basarabiei la Imperiul Rus. Documentul demonta cu vehemență argumentele imperialismului rus privind „eliberarea” moldovenilor de sub turci și traiul lor „fericit” sub dominația țaristă: „Fraților! De grabă se împlinesc o sută de ani de când rușii au luat țara noastră Basarabia sub stăpânirea lor. De la început încă s-a văzut că nu pentru fericirea noastră ne-au luat; am scăpat de turci și am ajuns mai rău robi la ruși”.

Spre deosebire de otomani, care permisese activitatea preoților, administrației, judecătorilor, hatmanilor și călărașilor moldoveni (care luptau „pentru pământul nostru și neamul nostru”) și respectaseră

¹ Ion Varta, *Contribuții documentare la istoria mișcării naționale din Basarabia de la începutul secolului al XX-lea*, în „Revista de Istorie a Moldovei”, 1993, nr. 3, p. 50.

² Documentul a ajuns la destinație pe data de 22 februarie 1905.

³ Секретный циркуляр помощника начальника Бессарабского Жандармского Управления в Кишиневском, Измаилском и Аккерманском уездах, адресованный унтер-офицеру Леовского пункта, г. Кишинев, № 166, февраля 1905 г., în Gheorghe Negru, *Revoluția rusă din 1905-1907, România și declanșarea mișcării naționale din Basarabia*, în Honorem Alexandru Moșanu. Studii de istorie medievală, modernă și contemporană a românilor (coord: Nicolae Enciu), Cluj-Napoca: Editura Academia Română. Centrul de Studii Transilvane: Presa Universitară Clujeană, 2012, p.337-346.

⁴ Ioan Pelivan, *Deșteptarea Națională. Corespondență. Memorii (1900-1918)*, în Destin Românesc. Revistă de Istorie și Cultură, Serie nouă, 2009, nr. 5-6, Ediție special îngrijită de Gheorghe Negru, p. 43.

„limba moldovenească”, rușii „ne-au adus popii lor rusești care nu știu limba noastră, fac slujbe rusește și noi nu înțelegem, ne fac învățături în rusește și noi nu le putem pricepe [...], ne-au adus nacealnici de-ai lor care nu știu moldovenește, nu vor să vorbească moldovenește și ne suduie când vorbim moldovenește [...], ne-au pus sudieaci de ai lor ruși care nici nu ne ascultă, nici nu ne înțeleg, și ne fac judecata după gândul și gustul lor rusec [...], ne iau flăcăii și pe bărbați și îi trimit, ba la Caucaz, ba la Varșava, ba la Dalnii-Vostoc [...]. Acum, de când cu războiul cu Japonia [...], iau luat rușii pe moldovenii noștri de i-au dus la moarte pentru țara lor rusească, pentru neamul lor și limba lor muscălescă [...], au făcut școli rusești și învață copiii noștri rusește, parcă noi am fi ruși și copiii noștri nu pricep nimica din cartea lor rusească și trăim noi proști și neluminați...”¹

Manifestul relevă o gândire modernă, specifică țărilor europene din „secolul naționalităților”, bazată pe necesitatea „deșteptării” și consolidării națiunilor. Acesta constituia un apel fervent de raliere la revoluția din 1905, cu scopul de a transforma Basarabia într-o „țară a moldovenilor” unde să domine limba națională. Deși noțiunea de „țară” nu era pe deplin detaliată, se prefigura, de fapt, o autonomie destul de largă pentru Basarabia: „Nu le trebuie rușilor ca moldovenii să se deștepte, să învețe carte moldovenească, că dacă s-ar deștepta moldovenii și ar învăța carte moldovenească la școală moldovenească, vor ști că nu trebuie să asculte de ruși să facă pe placul lor, să le dea biruri și să-și trimită bărbații și flăcăii la războiu pentru neamul și țara lor muscălescă – atunci moldovenii vor face răscoală și vor zice: 1) Basarabia este țara noastră a moldovenilor; 2) Stăpânirea și judecata lor să se facă pe limba noastră a moldovenilor; 3) Slujba militară s-o facă bărbații și flăcăii noștri aici la noi în Basarabia; 4) La biserică slujba să se facă în limba moldovenească; 5) La școală copii noștri să învețe și să citească moldovenește; 6) La sate breslele să fie alese de noi și să facă slujbă moldovenească”

Manifestul a reprezentat, de asemenea, o sincronizare cu revendicările mișcărilor naționale ale popoarelor cu o puternică conștiință națională, propulsând-i pe românii din Basarabia printre popoarele care doreau și își proiectau un destin diferit de cel preconizat de autoritățile de la Sankt Petersburg: „Fraților! Polonii, finlandezii, rutenii, tătarii și armenii, georgienii și alte neamuri împreună cu muscalii se ridică azi pentru ca să capete fiecare drepturi de cetățean, drepturi la limba neamului, drept a se închina lui Dumnezeu în limba sa. Împreună cu toții și noi moldovenii să dăm piept cu împilătorii, cinovnicii, cazacii și spionii [...]”².

Ziarul „Basarabia” cu grafie latină: orientarea ideologică și programul de activitate

În septembrie 1905, Zamfir Arbore și Petru Cazacu, membri marcanti ai „Ligii culturale a românilor din Basarabia”, au inițiat publicarea ziarului românesc „Basarabia” în grafie latină. Așa cum se obișnuia în cazul publicărilor clandestine și revoluționare, ziarul a fost tipărit în format mic și pe hârtie subțire. Locul publicării, indicat chiar înaintea articolului de fond, era Chișinăul. Ziarul „Adevărul” din România, care a relatat despre apariția și conținutul primului număr al „Basarabiei” la rubrica „Ultime informații”, a sugerat și el acest lucru, specificând însă că imprimarea s-a făcut într-o „tipografie secretă” („Un prieten din Basarabia ne trimite primul număr al unui organ românesc imprimat într-o tipografie secretă”³).

Este cunoscut faptul că în Basarabia lipseau mijloacele tehnice necesare pentru tipărirea publicațiilor în grafie latină la acea vreme. Este evidentă, în acest caz, grija autorilor și a susținătorilor lor de la ziarul „Adevărul” de a deturna atenția administrației țariste, de a sublinia caracterul neoficial al ziarului „Basarabia”, încercând astfel să evite învinuirea guvernului român de implicare în acest proiect. Din același motiv, probabil, descrierile bibliografice de până la unire menționau că ziarul „Basarabia” fusese tipărit la Geneva⁴, eroare care, din inerție, s-a perpetuat până în zilele noastre⁵. De fapt, după cum a indicat la începutul anilor 1920 Petru Cazacu, unul dintre redactorii „Basarabiei”, ziarul era scris și trimis din București, dar publicat „în tipografia lui Graur «Mașina de treierat»” din Galați⁶.

Despre conținutul și orientarea materialelor publicate în primul număr al ziarului „Basarabia” putem

¹ „Adevărul”, anul al XVIII-lea, nr. 5713, 9 iulie 1905.

² „Adevărul”, anul al XVIII-lea, nr. 5713, 9 iulie 1905.

³ „Adevărul”, anul al XVIII-lea, nr. 5788, 25 septembrie 1905.

⁴ Publicațiile periodice românești (ziare, gazete, reviste). Descriere bibliografică de Nerva Hodoș, Al. Sadi Ionescu, serviciul Bibliotecii Academiei Române. Cu o introducere de Ioan Bianu, Tom 1, Catalog alfabetic, 1820-1906, București, 1913, p. 64.

⁵ Georgeta Răduică, Nicolin Răduică, Dicționarul presei românești (1731-1918), București, Editura Științifică, 1995, p. 59.

⁶ Petre Cazacu, Moldova dintre Prut și Nistru, 1812-1918, Chișinău, Știința, 1992, p. 219.

judeca pe baza apelului mobilizator la revoluție – „Prin luptă vei dobândi dreptate” –, plasat chiar în primul rând al ziarului, precum și pe baza subtitlului sugestiv – „Organ al partidului național român din Basarabia” – care, asemeni confratelui transilvănean din a doua jumătate a sec. XIX, spunea mult mai multe decât revendicările naționale propriu-zise. Ca și manifestul din 9 iulie 1905 al Comitetului Central al „Ligii culturale a românilor din Basarabia”, materialele publicate în nr. 1 al ziarului „Basarabia”, care relevă stilul inconfundabil și modul de gândire caracteristic al fostului revoluționar „narodnicist” din Basarabia, Zamfir Arbore, conțin o critică virulentă la adresa autocrației țariste, apeluri la deșteptare și la luptă pentru apărarea și promovarea intereselor naționale ale românilor din Basarabia (vezi materialele: „Divide et Impera !”, „Românii în slujba țarului rusesc” etc.).

În articolul de fond, semnat „Partidul Național Român din Basarabia”, se regăsesc, în esență, aceleași revendicări ca și în manifestul sus-menționat al „Ligii Culturale”. Deosebirea esențială constă în utilizarea frecventă a etnonimului „român” în paralel cu regionalismul „moldovean”. În manifestul „Ligii Culturale” se dăduse preferință doar termenului regional. Articolul de fond al publicației, care aspira să devină cu timpul organ al viitorului Partid Național Român din Basarabia, începe cu o succintă retrospectivă a celor „93 de ani de când nenorocita Basarabie a căzut sub jugul greu al muscalului”. Se specifică faptul că politica națională a „cotropitorului barbar a călcat în picioare toate drepturile noastre de neam; a desființat școalele ce au existat, a distrus și pustiit mănăstirile, a transformat biserica noastră autocefală într-una rusă necanonică, a prigonit limba românească, a oprit orice carte română de a se aduce în țară, și-a bătut joc de tot ce e român, adoptând în limba sa barbară numele de „maldovan” drept un cuvânt de ocară”.

Totuși, în 1905, „sunase ora deșteptării” și „toate popoarele înlănțuite” din Rusia – polonii, finlandezii, lituanienii, ucrainenii, georgienii, armenii, tătarii, chirghizii etc. – se ridicau și cereau fiecare „dreptul gînteii, călcat de barbarul cotropitor”. În mod similar, „noi moldovenii, ne ridicăm și cerem, împreună cu cei robiți de Rusia: Dreptul de a avea școlile românești!... Dreptul de a avea biserica română!... Dreptul de a avea autonomia administrativă!... Cerem, în fine, dreptul la limba noastră, izgonită din biserică, școală, dregătorie. Cerem ca Basarabia, țară moldovenească, a moldovenilor să fie, căci țărâna acestei țări este îmbibată cu sângele orheienilor și sorocenilor, care se luptau aici în contra puhoiului turc și tătar încă atunci când nici numele de rus n-a fost cunoscut pe fața pământului”¹.

Comparând materialele din primul și ultimul număr (nr. 6) al ziarului „Basarabia”, observăm o contradicție de fond, determinată, probabil, de opiniile diferite ale revoluționarilor basarabeni din societatea „Mîlcov”, responsabili de editare. Aceste diferențe priveau strategia și tactica mișcării naționale din Basarabia, dar, mai ales, viziunile lor de sorginte socialistă, care, în definitiv, pot constitui și o explicație a sistării, chiar în faza incipientă, a unui proiect editorial ambițios și de creare a unui viitor partid național în Basarabia.

În primul număr al „Basarabiei” a prevalat, după cum era și firesc pentru un ziar național care intenționa să genereze o mișcare antiimperială, o abordare modernă, națională, a problemelor. În numărul 6 a dominat o abordare de clasă, evidențiind o orientare politică socialist-revoluționară. Chiar și problema unirii a fost tratată din acest punct de vedere.

În articolul de fond din numărul 6 – „Câteva puncte din programul nostru” –, eliberarea de sub „jugul boierilor” și a altor „împilatori” era considerată mai importantă decât unirea politică a Basarabiei cu România. În general, această unire era considerată legitimă și firească, deoarece moldovenii erau români („suntem de același neam, avem aceeași limbă, aceleași legi și obiceiuri”). Totuși, în opinia autorului, unirea nu ar fi folosit la nimic atîta timp cît țărani ar fi continuat să plătească biruri și mai mari, să fie luați la armată, să fie lipsiți de libertatea cuvîntului și a adunării, dacă nu ar fi scăpat de posesori și boieri, de dregători și judecători necinstiți, dacă nu ar fi avut dreptul de a alege etc. „Iată de ce noi, țărani moldoveni din Basarabia, dorind fraților noștri români și țăranilor de toate neamurile izbîndă în lupta cu vrăjmașul lor, dorind și primind cu bucurie ajutorul lor și la nevoie gata a-i ajuta, unindu-ne cu ei în gânduri și lupta pentru scăpare de sub jugurile care ne apasă, nu ne putem uni cu ei politicește. Ni se sfîșie inima de durere scriind cele de mai sus, dar: amicus Plato, sed magis amicus veritas [...]”².

Dacă în numărul 1 al ziarului „Basarabia” a fost utilizat, cu precădere, etnonimul „român”, în numărul 6 a fost preferat, cu o singură excepție, doar termenul regional „moldovean”. Mai mult, de pe frontispiciul numărului 6 al ziarului a dispărut subtitlul: „Organ al partidului național român din Basarabia”. Articolul, care în numărul 1 se intitulase „Românii în slujba țarului rusesc”, în numărul 6 a fost redenumit

¹ „Basarabia”. Organ al partidului național român din Basarabia, 1905, [nr.1].

² „Basarabia”, [1905], nr. 6.

„Moldovenii în slujba Țarului”. Toate aceste modificări, cât și precizarea expresă din articolul de fond cum că „moldovenii din Basarabia nu sunt [...] iredentiști: noi voim să luptăm pentru dezrobirea noastră ca moldoveni și țărani cetățeni ai statului rus”, denotă, pe de o parte, grija autorilor de a ține cont de realitățile din cadrul Imperiului Rus, iar, pe de altă parte, relevă prioritatea eliberării sociale a țăranilor din Basarabia și România în raport cu dezideratul eliberării naționale și al unirii lor politice.

În articolul de fond din numărul 6, semnat, ca și în numărul 1, „Partidul Național-Român”, revendicările sunt grupate în trei mari blocuri: național, politic și economic.

Programul național al PNR reprezintă, de fapt, o expunere mai detaliată a revendicărilor formulate în numărul 1 al ziarului „Basarabia”. S-a insistat, mai ales, asupra „autonomiei administrative”, ceea ce însemna că limba utilizată în administrație trebuia să fie „limba moldovenească”, așa cum era „în Bucovina sub austrieci și în Transilvania sub unguri”. Aceeași politică lingvistică trebuia acceptată „în Polonia rusească pentru poloni și în Ucraina pentru ucraineni, în Caucaz pentru neamurile de acolo”. Se solicita, de asemenea, ca în administrația din Basarabia „să nu fie niciun dregător care să nu știe și să nu vorbească în limba moldovenească”, ca justiția în Basarabia „să se facă în limba celor a cui este Basarabia – adică în limba moldovenilor și toți judecătorii și scriitorii să scrie și să vorbească moldovenește”, ca școlile în Basarabia „să fie școli în limba moldovenească și că fiecare copil de la vârsta de 8 până la 14 ani să fie dator a învăța la școala moldovenească”, ca fiecare om „să fie liber a crede cum vrea”, ca preoții și arhierii noștri „să fie moldoveni și să facă slujbele moldovenește”¹.

Programul politic al PNR includea libertatea cuvântului, a întrunirilor, inviolabilitatea persoanei, dreptul de vot „universal, direct și secret” (de la vârsta de 21 de ani), dreptul „de a se aduna și controla trebile stăpânirii, a hotări birurile și a face legi”, precum și dreptul ca „moldovenii [...] să facă oștirea în Basarabia”.

Programul economic al PNR reflecta platforma Uniunii Țăranilor din toată Rusia, înființată în 1905, sub influența socialiștilor revoluționari. La primul congres din iulie-august 1905 al Uniunii, majoritatea delegaților țărani au exprimat opinia că „este necesară abolirea proprietății particulare asupra pământului și transferarea acestuia în proprietatea celor ce îl vor munci prin truda întregii familii”, considerând că „pământul e mama noastră a tuturor. N-a fost făcut de mâna omului, ci de Duhul Sfânt, și de aceea n-ar trebui să fie cumpărat și vândut”. Rezoluția congresului a subliniat necesitatea confiscării pământului de la proprietari, „parțial cu compensare, parțial fără”². În 1906, aceleași idei au fost reflectate și în deciziile primului congres al socialiștilor revoluționari, aceștia promițând țăranilor că vor pune capăt „principiului burghez al proprietății private prin înapoierea pământului către acei care l-au lucrat”³.

În aceeași ordine de idei, programul economic al PNR pleda „ca pământul Basarabiei al țăranilor să fie, cu alte cuvinte întregul pământ al Basarabiei, fie acel stăpânit de boieri, fie acel stăpânit de mănăstiri, fie acel dăruit de împărații ruși generalilor săi și coconilor de la curte să se întoarcă, răscumpărat de casa țărănească sau nu, către popor, care cu mâinile sale îl muncește și îl va munci. Precum soarele ce luminează pământul, văzduhul ce înconjoară pământul, așa și țarina a nimănui să fie, și acela ce muncește acest pământ cu mâinile sale și cât muncește, atât să stăpânească până ce-l muncește el și fii lui, și nepoții și strănepoții lui”⁴.

Curentele politice ale refugiaților basarabeni: național-democratic și boieresc

Majoritatea refugiaților basarabeni din România (la fel, de altfel, ca și cei mai mulți dintre intelectualii și funcționarii români din Basarabia) alcătuiau un curent denumit în epocă (și ulterior în istoriografia românească) „național-democratic”. Acesta era constituit, pe lângă membrii „Societății pentru ajutorul românilor «Milcov»” și ai „Ligii culturale a românilor din Basarabia”, și de o serie de personalități proeminente din diferite domenii ale culturii și științei, jurnaliști, politicieni etc. din România. Din același curent făceau parte și unii revoluționari ruși refugiați, în diferite perioade, în România care, deși nu pot fi considerați „patrioți români”, erau deseori implicați în transportarea literaturii revoluționare și anti-țariste din țările occidentale în Imperiul Rus, contribuind, în acest context, și la răspândirea cărților în limba română în Basarabia.

¹ „Basarabia”, [1905], nr. 6.

² Geoffrey Hosking, Rusia: popor și imperiu, 1552-1917, trad.: Dana Crăciun, Hortensia Pârlog, Maria Teleagă, Iași, Polirom, 2001, p. 295-296.

³ Michael Lynch, Reacțiune și revoluție: Rusia 1881-1824, trad.: Emilia Stere, București, BIC ALL, 2000, p. 45.

⁴ „Basarabia”, [1905], nr. 6.

În același timp, printre refugiații basarabeni din România distingem, deși nu alcătuiau un curent foarte activ, și reprezentanți notabili ai grupării boierești. Aceștia, la fel ca și reprezentanții grupării boierești din Basarabia, se deosebeau de cei de orientare „național-democratică” prin faptul că nu acceptau revoluția și formele de luptă revoluționare, și, implicit, lupta împotriva țarismului și a autocrației. Ei preferau guvernarile monarhice (fie absolutiste, fie constituționale, de la caz la caz) în raport cu cele parlamentare. De obicei, boierii din gruparea națională se pronunțau, în cazul în care aveau o asemenea posibilitate, împotriva politicii de rusificare și solicitau predarea limbii materne în școli și utilizarea ei în administrație. Totodată, fie colaborau cu autoritățile țariste în promovarea unei politici centralizatoare și rusificatoare (cei stabiliți în Basarabia), fie idealizau regimul monarhic și autocrația țaristă (cei care locuiau în România).

Un proeminent reprezentant al grupării naționale boierești printre refugiații basarabeni din România a fost „kneazul” Dumitru Moruzi. Acesta a emigrat din Basarabia în România la sfârșitul secolului al XIX-lea, devenind la începutul secolului al XX-lea un scriitor „de mare talent” (după cum remarcă N. Iorga), autor al unor romane emblematice, precum „Pribege în țară răpită” (1912) etc. Lui îi aparține, după cum semnalează Victor Durnea, „cea dintâi «faptă publicistică» în legătură cu provincia dintre Prut și Nistru [...] depistată în ziarele românești” (la începutul secolului al XX-lea, evident). Din februarie până în martie și din noiembrie până în decembrie 1905, Dumitru Moruzi a publicat în cotidianul bucureștean „Cronica” două serii de articole dedicate Basarabiei. Interesează, în cazul dat, serialul, publicat în februarie – martie 1905, intitulat „Basarabia și viitorul ei”. Autorul, în contextul revoluției care tocmai începuse cu o lună în urmă, prevestește „viitoarea și neînălăturabila dezmembrare a marelui Imperiu Țarist” și constituirea, între Chișinău și Moscova, a unui stat mare sau chiar a două: „Polonia și Molorosia, Varșovia și Kievul, separate sau unite”. În acest context, D. Moruzi, în mod firesc, întreabă „ce se va face atunci cu Basarabia noastră?” și care ar trebui să fie atitudinea și rolul României în raport cu Basarabia. Din punctul de vedere al lui D. Moruzi, nu ar fi fost o soluție corectă și viabilă nici trecerea Basarabiei, drept moștenire, „la vreunul din noile state limitrofe”, nici „propăvăduirea iredentismului în chestiunea Basarabiei sau o purtare semeață față de guvernul rus în momentele de agonie prin care trece”. Rolul României în Basarabia era să avanseze „pe calea cea dreaptă și loială a culturii: frăția și comunitatea de idei și limbă”. Concluzia finală a articolului reprezintă un îndemn la deșteptarea și consolidarea identității naționale a românilor din Basarabia – o premisă indispensabilă pentru a pregăti „calea falnică a viitorului”. „La muncă spornică și roditoare, istorici, poeți, literați, pictori și artiști ai țării! Reînviați geniul Basarabiei! Aprindeți-vă facilele, ca să luminăm trecutul, arătând calea falnică a viitorului! Grăbiți-vă, nu pierdeți timpul, căci în curând poate se vor împlini versurile bătrânului Conachi: „Când norocul își schimbă pașii / N-aduc anii ce aduce ceasul!”¹.

În prima decadă a lunii august 1905, în condițiile intensificării luptei revoluționare din Imperiul Rus, D. Moruzi s-a implicat direct în mișcarea națională din Basarabia. S-a adresat cu sfaturi către „frații noștri de peste Prut” și, în mod special, către „Dvoreanstva Moldovană din Basarabia”, la solicitarea expresă a refugiaților basarabeni din România („Scrisoare cerută mie de Basarabenii din România către frații noștri de peste Prut”² și „Scrisoare către Dvoreanstva Moldovană din Basarabia în numele Basarabenilor din România”³). După pregătirea „scrisorilor”, a urmat „Proșenia Poporului Moldovenesc din Basarabia către Împăratu tuturor Rosiilor etc. etc. etc.”⁴, alcătuită de D.C. Moruzi, primul document programatic, după câte se pare, elaborat de un reprezentant al boierilor basarabeni din România. Deși în epocă documentele respective nu au fost publicate, ele văzând lumina tiparului abia după moartea scriitorului, la 9 octombrie 1914, putem presupune totuși că ele au fost cunoscute, cel puțin de conducerea asociațiilor național-culturale ale românilor basarabeni din România. Era și firesc să se întâmple așa, deoarece ambele „scrisori” au fost pregătite de D. Moruzi fie „la cererea”, fie „în numele” românilor basarabeni din România. În contextul evenimentelor revoluționare din 1905, după apariția manifestului „Ligii culturale a românilor din

¹ C. Stere, Publicistică, volumul II (1905-1909). Text ales și stabilit, note și comentarii, indice de nume de Victor Durnea, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, Iași, 2012, p. 755-756; Victor Durnea, C. Stere și contemporanii săi. Panouri pentru o viitoare frescă, Timpul, Iași, 2018, p.186-187.

² Dumitru Moruzi, *Scrisoare cerută mie de Basarabenii din România către frații noștri de peste Prut*, în „Unirea”, anul III, nr. 35, 26 octombrie 1914, p.1-2.

³ Dumitru Moruzi, *Scrisoare către Dvoreanstva Moldovană din Basarabia în numele basarabenilor din România*, în „Unirea”, anul III, nr. 36, 2 noiembrie 1914, p. 1-2.

⁴ Dumitru Moruzi, *Proșenia Poporului Moldovenesc din Basarabia către Împăratu tuturor Rosiilor etc.*, în „Unirea”, anul III, nr. 37, 9 noiembrie 1914, p.1-2; nr. 39, 23 noiembrie 1914, p. 1-2 (Cele trei scrisori ale lui Dumitru Moruzi, menționate mai sus, mi-au fost puse la dispoziție de domnul Victor Durnea, căruia îi mulțumesc și pe această cale).

Basarabia” din 9 iulie 1905, care condamna tranșant țarismul și se solidariza cu revendicările naționale autonomiste ale polonezilor, finlandezilor, popoarelor baltice, ucrainenilor etc., „scrisorile” și „proșenia” lui D. Moruzi, scrise într-un stil de adulație față de autorități și împărat, specific petițiilor boierești de la începutul secolului al XIX-lea, nu doar că au fost neglijate de curentul național-democratic dominant din Basarabia și România, dar chiar, cu siguranță, au fost criticate pentru propovăduirea credinței oarbe în împăratul rus, în condițiile în care ostilitatea și ura față de regimul țarist atinseseră apogeul. Din aceste considerente, probabil, nici militanții naționali din Basarabia, nici refugiații basarabeni din România nu au considerat oportună publicarea, în anii 1905-1906, a manuscriselor lui D. Moruzi. Bineînțeles, nici D. Moruzi nu a dorit acest lucru; în caz contrar, le-ar fi editat, dacă nu în ziarele de orientare democratică, atunci în presa conservatoare.

Concluzii

„Fenomenul Piemont”, reprezentat cu precădere de România, a jucat un rol fundamental în cristalizarea și dezvoltarea mișcării naționale din Basarabia în timpul Revoluției Ruse din 1905-1907. România a oferit un spațiu de refugiu și organizare pentru românii basarabeni și o sursă vitală de inspirație culturală și identitară, esențială în contextul rusificării intense. Apelul „Către moldovenii din Basarabia” și apariția ziarului „Basarabia”, ambele inițiate de refugiații basarabeni, demonstrează capacitatea de auto-organizare și de articulare a unor revendicări naționale și sociale moderne, sincronizate cu tendințele europene ale „secolului naționalităților”.

Analiza programelor Ligii Culturale și a ziarului „Basarabia” relevă o tensiune inerentă și contradicții ideologice între dezideratele naționale și cele social-economice, reflectând diversitatea ideologică existentă în rândul militanților basarabeni. Curentul național-democratic, influențat de idei revoluționare, a promovat autonomia Basarabiei, drepturile lingvistice și culturale, dar și emanciparea socială a țăranimii. Pe de altă parte, viziunea conservatoare a grupării boierești, exemplificată de Dumitru Moruzi, deși recunoștea necesitatea deșteptării naționale, se disocia de metodele revoluționare și de manifestările de iredentism, preferând calea culturală și loialitatea față de monarhia țaristă. Această diversitate de abordări, deși uneori contradictorie și reflectând provocările și dilemele liderilor mișcării, a contribuit la complexitatea și dinamismul mișcării naționale basarabene.

Revoluția Rusă din 1905-1907 a reprezentat un moment de cotitură pentru mișcarea națională din Basarabia, stimulat semnificativ de acțiunea și inițiativele refugiaților basarabeni din România. Publicarea manifestului „Către moldovenii din Basarabia” și apariția ziarului „Basarabia” au marcat debutul unei articulări programatice a revendicărilor naționale, de la autonomie administrativă și lingvistică la drepturi politice și economice pentru populația românească. Aceste documente au expus cu vigoare politica de rusificare și au militat pentru o identitate românească clară.

În ciuda obstacolelor diplomatice și a măsurilor represive ale autorităților țariste, sprijinul „Piemontului” românesc, prin organizații culturale și personalități marcante, a fost crucial pentru supraviețuirea și propagarea conștiinței naționale în Basarabia. Acțiunile din această perioadă, chiar dacă nu au condus imediat la o transformare radicală a statutului Basarabiei, au pus bazele unei mișcări naționale mai ample, care avea să își atingă apogeul în contextul evenimentelor din 1917-1918. Rolul României ca „Piemont” cultural și politic a fost vital în susținerea și propagarea ideilor naționale, subliniind interdependența destinelor românilor de pe ambele maluri ale Prutului.

PACEA DE LA BREST-LITOWSK ȘI PACEA DE LA BUCUREȘTI ÎN PRESA ANULUI 1918

THE PEACE OF BREST-LITOWSK AND THE PEACE OF BUCHAREST IN THE PRESS OF 1918

Gheorghe E. COJOCARU

Institutul de Istorie al Universității de Stat din Moldova

E-mail: gh.cojocaru.e@gmail.com

ORCID ID: 0009-0007-2997-9274

Rezumat: În acest articol se încearcă o comparație între modul în care presa internațională din anul 1918 a reflectat pacea de la Brest-Litowsk încheiată de Puterile Centrale cu Ucraina populară și

Rusia bolșevică, pe de o parte, și cea de la București, semnată cu România. În comentariile de presă erau relevate circumstanțele complicate și complexe în care s-a pomenit România după ce armata rusă a defectat de pe Frontul Român. Se atrăgea atenția supra faptului că Basarabia revenea României, iar Antanta nu recunoștea nici pacea de la Brest-Litowsk, nici pacea de la București.

Cuvinte-cheie: *Presa internațională, pacea de la Brest-Litowsk, pacea de la București, Puterile Centrale, Rada Centrală de la Kiev, Republica Populară Ucraineană, Rusia bolșevică, Basarabia*

Abstract: *This article attempts to compare how the international press reported on the Treaty of Brest-Litovsk, concluded by the Central Powers with both the Ukrainian People's Republic and Bolshevik Russia, on the one hand, and the Treaty of Bucharest, signed with Romania, on the other. Press commentaries highlighted the complicated and complex circumstances in which Romania found itself after the Russian army defected from the Romanian Front. Attention was drawn to the fact that Bessarabia was returned to Romania, and that the Entente did not recognize the Treaty of Brest-Litovsk or the Treaty of Bucharest.*

Keywords: *International press, Treaty of Brest-Litovsk, Treaty of Bucharest, Central Powers, Central Rada in Kyiv, Ukrainian People's Republic, Bolshevik Russia, Bessarabia*

După înlăturarea țarului Nicolai I de la putere în Rusia, opinia publică internațională a urmărit cu o atenție sporită evoluțiile de pe Frontul Oriental al Primului Război Mondial, iar presa a relatat pe larg despre politica de pace a noilor autorități bolșevice.

O etapă nouă în mersul conflagrației începea după declarația din 25 ianuarie (10 februarie) 1918 cu privire la „nici pace, nici război” a lui L.D. Troțki, comisarul poporului pentru afacerile străine al Rusiei și președinte al delegației bolșevice la tratativele de pace cu Puterile Centrale de la Brest-Litowsk, când, la 5 (18) februarie, Germania a (re)declarat război Rusiei. A urmat imediat declarația din 6 (19) februarie a lui Lenin și Troțky despre disponibilitatea de a accepta necondiționat cererile Puterilor Centrale, iar la 8 (21) februarie ministrul german de externe Kuhlman a înaintat un set de condiții ultimative care trebuiau acceptate în 48 de ore, pentru a se relua negocierile de pace. Printre acestea era și încheierea păcii cu Republica Populară Ucraineană. În numele Rusiei, tratatul a fost semnat la 18 februarie (3 martie) de împuternicitul Guvernului bolșevic, L.M. Karahan. Ratificarea a fost fixată pe 4 (17) martie la congresul VI general al Sovietelor. Presa internațională publica o telegramă de salut adresată congresului de președinte SUA, Woodrow Wilson, în care se arăta: „Statele Unite vor folosi toate posibilitățile pentru a-i asigura din nou Rusiei suveranitatea deplină și independența întreagă în afacerile ei interne și restabilirea în totalitate a rolului ei în viața Europei și umanității contemporane”¹. Congresul Sovietelor a răspuns cu o rezoluție, mai mult în bătaie de joc, – exprimându-și încrederea că „nu este departe acel timp fericit când clasele muncitoare ale tuturor țărilor vor da jos jugul capitalului și vor instala orânduirea socialistă a societății, în stare să dea o pace trainică și dreaptă, cultură și prosperitatea tuturor oamenilor muncii”².

La semnarea tratatului Puterilor Centrale cu Ucraina, conform declarației Radei Centrale, în componența Republicii Populare Ucrainene au intrat 9 gubernii – Volin, Podolia, Herson, Taurida fără Crimeea, Kiev, Poltava, Cernigov, Ecaterinoslav, Harkov. Granițele Ucrainei trebuiau fixate și în tratatul ruso-ucrainean, asupra semnării cărora insistau centralii³.

La întrebarea ce pierdea Rusia după pacea cu Puterile Centrale, într-o analiză din presă se arăta că erau pierdute Polonia, Lituania, ținutul Baltic, Ucraina, Basarabia, o parte a Caucazului și Finlanda. Conform unor calcule parțiale, Rusia pierdea în total o suprafață de 707 mii vârste pătrate (4 %), cu o populație de 46 mln (26 %), 27 % din semănături, 26 % din căile ferate, 75 % din cărbune și 73 % din fontă⁴.

Pentru a zădărnici semnarea tratatului cu reprezentanții Radei Centrale, la 28 februarie o „delegație de pace a republicii sovietice ucrainene”, alcătuită din secretarul poporului, Zatonsky, secretarul poporului Terletky, membrul Comitetului Executiv Central al Sovietelor, Rudenko, și membrul Comitetului executiv din Kiev, Neropovici, sosea la Pskov, care se afla deja sub ocupația germanilor. Delegația i-a cerut comandantului german al stației de cale ferată să i se permită deplasarea la Brest-Litowsk. Fiind reținută la Dwinsk, delegația a protestat, arătând că trebuia să se deplaseze la Brest, pentru a încheia pacea cu Puterile

¹ «Правда», 15 (2) марта 1918 г.

² «Правда», 14 (1) марта 1918 г.

³ «Правда», 31 (18) марта 1918 г.

⁴ Я. Пилецкий, *Что потеряла Россия?*, «Новая жизнь», 14 (1) марта 1918 г.

Centrale care semneau tratatul „cu nerecunoscutul astăzi guvern al radei centrale, înlăturat la 26 ianuarie”. La insistența delegaților de a se deplasa la tratativele de la Brest, general-maiorul Hoffman le-a transmis că Quadrupla Alianță nu recunoștea nici un alt Guvern decât cel al Radei Centrale și că nu acorda „celor patru domni nici o importanță”, cerându-le să se întoarcă la Petrograd. Fiind nevoiți să facă cale întoarsă, cei patru delegați au dat un comunicat, expediat „tuturor sovietelor, precum și la Berlin, Londra, Paris”, în care chemau la luptă cu „răpitorii austro-germani”, la apărarea „republicii libere muncitorești-țărănești ucrainene” și a socialismului¹.

Știrea despre semnarea păcii de către delegația ucraineană de la Kiev a ajuns cu întârziere la Palatul Smolnii, unde își afla sediul Guvernul lui V.I. Lenin (Ulianov). Într-o telegramă de la Brest-Litowsk a „delegației de pace” a Republicii Populare Ucrainene se preciza că tratatul cu Germania, Austro-Ungaria, Bulgaria și Turcia a fost semnat la 27 ianuarie / 9 februarie, la orele 2 și 14 min noaptea. „În ciuda tuturor piedicilor puse de delegația bolșevică, care trăgăna tratativele de pace și care încerca să zădărnicească cauza păcii a Ucrainei, după cum se sublinia, noi am îndeplinit voința nestrămutată a poporului ucrainean: să stăm ferm la straja intereselor oamenilor muncii Ucrainei”. Se credea că se încheiase o pace onorabilă pentru ambele părți contractante, fără anexe și contribuții ascunse, care da maselor populare posibilitatea de a începe o viață nouă. Se preciza că pacea multășteptată a fost dată poporului ucrainean de autoritatea sa supremă, „rada centrală ucraineană a miniștrilor poporului”. În curând urmau să revină acasă ucrainenii aflați în captivitatea inamică. Telegrama era semnată de membrii delegației la Brest-Litowsk: Alexandr Sevruk, Mikola Liubașevsky și Mikola Levițky².

În același timp, și tratativele României cu Puterile Centrale erau urmărite în de aproape de opinia publică internațională, inclusiv, de cea rusă. Într-un comentariu din ziarul „Novaya jizni” („Viața nouă”) al lui M. Gorky cu privire la tratatul de pace propus Guvernului român se insista asupra pierderilor teritoriale ale României, precum Dobrogea și unele „rectificări de frontieră” cu Austro-Ungaria. Se sugera că la baza „afacerii româno-germane” ar fi fost pus „principiul „compensației” teritoriale”. Astfel, statul român era obligat să demobilizeze 8 divizii, celelalte fiind păstrate în stare de mobilizare până la restabilirea păcii între Rusia și România, dacă acestea nu erau necesare pentru asigurarea securității la frontiera ruso-română. De aici, se conchidea, că Berlinul îi lăsa Bucureștiului mâinile dezlegate. Ziarul nu avea dubii de existența unui „tratată secret cu privire la Basarabia”, ca și de faptul că România era în mâinile germanilor „un instrument al politicii anti-ruse”. Drept argument se aducea art. 7 din tratat, conform căruia Guvernul român se obliga să asigure transporturile pe calea ferată din Moldova românească și Basarabia spre Odessa. A-i cere României să asigure transportul trupelor germane prin Basarabia, după părerea ziarului de la Petrograd, „înseamnă s-o consideri nu teritoriu rusesc, ci românesc”³.

În „Berliner Tageblatt” se scria că chestiunea Basarabiei trebuia reglementată între Rusia și România, iar Puterile Centrale n-aveau nimic împotriva alipirii teritoriului pruto-nistean la statul român. România trebuia să obțină Basarabia⁴.

Opinia publică rusă era ținută în de aproape la curent cu mersul tratatelor de la București. La Petrograd se afla în timp rapid că la 5 martie fusese semnat tratatul preliminar de pace cu România și că Puterile Centrale au impus următoarele condiții Guvernului român: 1) să cedeze Dobrogea până la Dunăre; 2) statului român i se va asigura un coridor comercial prin Constanța la Marea Neagră; 3) să accepte rectificările de frontieră cerute de Austro-Ungaria; 4) să consimtă la cerințele economice ale Puterilor Centrale; 5) să demobilizeze 8 divizii, celelalte urmând să fie dizolvate îndată ce se va încheia pacea între Rusia și România și în funcție de necesitatea de a apăra granița ruso-română; 6) să retragă trupele din regiunile ocupate ale Austro-Ungariei; 7) să asigure mișcarea pe calea ferată a forțelor armate ale Puterilor Centrale „prin Moldova și Basarabia spre Odessa”; 8) să se dispenseze neîntârziat de consilierii militari străini, cărora li se va asigura trecere liberă spre patria lor. Tratatul cu România, după cum se știa, a fost semnat de Kuhlman, Czernin, Radoslavov, Talaat-pașa și de reprezentantul român. Prezent la București, Tratatul cu Sovietele a fost semnat, în locul lui Kuhlman, de ambasadorul Rozenberg, generalul Hofman și de căpitanul Horn⁵.

Pax germana în Estul Europei se întindea pas cu pas: după Ucraina urmasse tratatul de pace al Rusiei, după tratatul Sovietelor a urmat cel al României cu Puterile Centrale. Războiul României, după cum se

¹ Украинская делегация, «Наш век», 5-го марта (20 февраля) 1918 г.

² Мир Украины с Германией и Австрией, «Наш век», 6-го марта (21 февраля) 1918 г.

³ Румынский «Брест», «Новая жизнь», 9 марта (24 февраля) 1918 г.

⁴ Citat după: «Новая жизнь», 10 марта (25 февраля) 1918 г.

⁵ Последние известия. Бухарестские переговоры, «Наш век», 8-го марта (23 февраля) 1918 г.

observa într-o analiză de presă, a fost de la bun început legat de războiul Rusiei. El apăruse „în legătură cu operațiunile generalului Brusilov și se încheiase în legătură cu operațiunile praporgicului Krilenko”, noul comandant-suprem al armatei ruse, numit de Guvernul lui Lenin. Sacrificiile îndurate de România erau grele, ea trebuind să renunțe la Dobrogea și Carpați. Se amintea că statul român primise Dobrogea „fără prea mare bucurie” la congresul de la Berlin din 1878, ca „o recompensă” pentru retrocedarea Basarabiei Imperiului Rus. Dar, curând Dobrogea deveni o parte organică a României, cu portul ei de la Constanța. În 1913 România a încorporat Cadrilaterul, iar acum era forțată să predea întreaga Dobrogea, cu portul de la Constanța, și părți din zona munților Carpați. Distrugerea României devenise inevitabilă în momentul în care armata rusă a încetat să mai lupte. Se estima că România primise o șansă infimă, dacă nu de a se salva, cel puțin, de a-și îndulci soarta atunci când Guvernul de la Petrograd a declarat „război moșierilor și capitaliștilor români”. În fapt, prin această atitudine a Rusiei bolșevice, România a fost împinsă de partea centralilor câteva luni mai devreme de a semna tratatul de pace de la București. În aceste condiții, după cum se admitea, România ar fi fost tentată să-și compenseze pierderile teritoriale prin redobândirea măcar Basarabiei meridionale, care i-a aparținut între congresele de la Paris din 1856 și de la Berlin. Se insinua că „din punctul de vedere al hărții austro-germane, Basarabia poate fi doar o parte a Ucrainei”. Dar, totodată, se recunoștea că „tratatul ucrainenilor de la Brest tace în privința graniței ruso-române, după cum tace în această privință și acel tratat de pace semnat de curând la București”. Se întrezărea aici „un sens dublu”: 1) fie României i s-a oferit prilejul să ajungă la o înțelegere cu Ucraina, cu medierea Germaniei și Austro-Ungariei; 2) fie Ucraina a reușit să-și protejeze „interesele teritoriale în Basarabia, tot așa cum a făcut-o cu Holmșcina”. În acest din urmă caz, se credea că „inviolabilitatea teritoriului ucrainean” ca și „a celui de stat rus” era asigurată. O apreciere a politicii germane față de România era prematură. Se considera că în viitor, când Rusia se va însănătoși, ea va fi în stare să înceapă lupta împotriva temeliilor păcii răsăritene germane¹.

Din nou, menționarea Odesei în tratatul cu România era interpretată în cercurile comisarilor poporului de la Petrograd ca o dovadă a faptului că orașul de pe litoralul Mării Negre intra în teritoriul Ucrainei. Drept răspuns la o radiogramă din 26 martie, Comisariatul Poporului pentru Afacerile Străine era informat de ministrul-adjunct de externe, Buschee, că Guvernul imperial german, conform declarației Radei Centrale, a recunoscut ca parte a Ucrainei nouă gubernii: Volîn, Podolia, Herson, Taurida fără Crimeea, Kiev, Poltava, Cernigov, Ekaterinoslav, Harkov și o parte a guberniei Holm. Granița ruso-ucraineană, după cum se angajaseră autoritățile bolșevice prin tratatul de pace cu Puterile Centrale, trebuia fixată prin tratatul dintre Rusia și Ucraina².

Răspunsul german „trasa” frontiera Ucrainei independente și, iminent, și a Rusiei, dar el nu reglementa situația Basarabiei și a Crimeei.

Puterile Centrale impuneau României o pace după tiparele celei de la Brest, dar, după cum se insista într-un alt comentariu din presa rusă, între condițiile de capitulare a Rusiei și României era o deosebire nu lipsită de importanță. Pacea de la Brest, cu anexiuni și contribuții ascunse, nu-i oferea nimic Rusiei, în afară de posibilitatea „de a-și trage sufletul”. Pacea cu România, era convins autorul comentariului, se încheia din contul compensațiilor teritoriale ale Rusiei. În tratatul preliminar de la București „compensațiile” nu erau pomenite *expresis verbi*, dar, din unele puncte, se deducea că acestea erau subînțelese. Tot atunci, ziarul „Norddeutsche Allgemeine Zeitung” scria că României i-au fost promise trei județe basarabene, restul urmând să teacă la Ucraina, iar hotarul județului Hotin să fie „corectat” în folosul Austriei. Germania împărțea cu dărnicie, după cum se credea, bucăți grase din corpul stors al Rusiei, nu demult o mare și măreață putere. Rusia ajunsese pe Golgota. Însă, după cum se preciza, „în chestiunea română, ca și în alte chestiuni, noi suntem fierarii proprii noastre nefericiri și dezonomi, iar reproșurile de vânzare și trădare pe buzele noastre răsună neconvincător”. De când România a aderat la Antanta, la 14 august 1916, ea depindea în totalitate de Rusia. Căile de aprovizionare a României și cele de retragere treceau prin Rusia care, până la mijlocul anului 1917, și-a îndeplinit datoria de aliată. Dar, din vara anului 1917 „democrația revoluționară rusă” începuse tot mai des să-și arate idiosincrazia față de „imperialiștii și capitaliștii români”. Sovietul din Herson, se amintea, a sabotat planul de evacuare a Guvernului român în acest oraș. După insurecția din octombrie 1917 situația din Rusia s-a deteriorat abrupt, iar odată cu armistițiul armatei ruse și armata română a fost nevoită să accepte un armistițiu și să intre în Basarabia, dar, după cum se credea, compromisul mai era posibil. Statele aliate au depus eforturi în acest sens, însă totul a fost dat peste cap de himera revoluției sociale. „În numele revoluției sociale și luptei cu „burghezia” română, d. Rakowsky și Muraviov,

¹ Historicus, *Мирный договор Румынии*, «Наш век», 9-го марта (24 февраля) 1918 г.

² *Территория Украины*, «Наш век», 31-го (18) марта 1918 г.

după cum se menționa în presă, au zădărnicit înțelegerea ce se prevedea”. Însă, revoluția în România n-a avut loc, iar Muraviov care se avânta prin Iași spre Viena, a preferat să se oprească la Odessa. României nu i-a rămas altă opțiune decât să treacă în tabăra adversă. Statele aliate nu recunoșteau pacea de la Brest, nici pacea impusă României. Se presupunea că problema românească va fi reglementată definitiv la un viitor congres mondial de pace. Se anticipa că la acel congres situația României va fi tratată cu înțelegere, însă, după cum se sublinia, era prea puțin probabil ca Rusiei să i se restituie tot ce pierduse în câteva luni scurte de paralizie a organismului său statal¹.

FILE UITATE DIN ISTORIA VIETII GENERALULUI BASARABEAN GHERMAN CONOVALOV

FORGOTTEN PAGES FROM THE LIFE HISTORY OF BESSARABIAN GENERAL GHERMAN KONOVALOV

Anatolie LEȘCU

Academia Militară a Forțelor Armate "Alexandru cel Bun", Republica Moldova

E-mail: lescuanatol@yahoo.com

ORCID ID: 0000-0001-8278-8513

Rezumat: *De-a lungul secolelor basarabenii, populația Moldovei de est, luptau cu arma în mână contra cotropitorilor de orice gen. În aceasta luptă continuă ei au dat dovadă de curaj și eroism, înaintând din sânul său un număr mare de personalități marcante din domeniul militar. Unii sunt cunoscuți încă de pe băncile școlii, alții sunt dați uitării. Momentul uitării se referă la cei, care în perioada comunistă, au fost intenționat dați uitării din motive ideologice. Printre cei utilizați, memoria căruia cere să fie reabilitată și adusă la cunoștință publicului larg, se află și generalul Gherman Conovalov. În baza materialului prezentat, vom încerca să trasăm biografia celui, care din simplu fiu de coloniști elvețieni a devenit, urmând un parcurs de la ostaș de rând la cea de general-maior ai armatei imperiale ruse, participant la mai multe războaie, exemplul căruia poate servi ca model tinerii generații, atât de axată pe confort materiale și mai puțin pe perfecționarea personală.*

Cuvinte-cheie: armata, Basarabia, regiment, război, anarhie, populația, localitate, ofițer, stat-major, efectiv

Abstract: *Throughout the centuries, the Bessarabians, the population of eastern Moldova, fought with weapons in hand against invaders of all kinds. In this continuous struggle, they showed courage and heroism, advancing from their bosom a large number of outstanding personalities in the military field. Some are known from school, others are forgotten. The moment of forgetting refers to those who, during the communist period, were intentionally forgotten for ideological reasons. Among those used, whose memory demands to be rehabilitated and brought to the attention of the general public, is General Gherman Conovalov. Based on the material presented, we will try to trace the biography of the one who, from a simple son of Swiss colonists, became, following a path from a private soldier to that of a major general of the Russian imperial army, a participant in several wars, whose example can serve as a model for the younger generation, so focused on material comfort and less on personal improvement.*

Keywords: army, Bessarabia, regiment, war, anarchy, population, locality, officer, staff, effective

Introducere

Arma, care a revoluționat și schimbat radical caracterul acțiunilor militare, era, indiscutabil, infanteria. Gen de armă dominant pe câmpul de luptă și în domeniul militar, infanteria a devenit un gen de armă care cerea de la reprezentanții săi un grad avansat de cunoștințe. Paradoxal, că Basarabia, cu rata cea mai înaltă al nivelului de analfabetism printre popoarele din partea europeană a Imperiului Rus, a dat un număr impresionant de ofițeri de rang înalt, care s-au manifestat într-un mod strălucit pe câmpurile de luptă al Primului Război Mondial. Printre ei un loc de frunte ocupă și general-maiorul Gherman Conovalov.

¹ Германия и Румыния, «Наш век», 28-го (15) марта 1918 г.

Rezultatul cercetării: Viața și activitatea generalului Gherman Conovalov, 31 august 1882-30 martie 1936.

Printre ofițeri basarabeni Gherman Conovalov ocupă un loc de frunte. Este născut la 31 august 1882, în colonia franceză Șabo, ținutul Akkerman (Cetatea Albă). După linia maternă era descendent a primilor coloniști elvețieni, de origine franceză care, în 1822, au înființat o colonie, în apropierea cetății Cetatea Albă. Studiile medii le face în pro gimnaziul din Herson, după ce, în anul 1899, la vârsta de 17 ani, este recrutat în armată, în Regimentul 58 Infanterie Praga, pentru satisfacerea stagiului militar obligatoriu în calitate de ostaș cu termen redus de serviciu. În unitate trece cursul de inițiere în cadrul școlii regimentare de unde este detașat la studii la Școala militară din Odesa. După susținerea examenelor de înmatriculare, este admis, în septembrie 1900, la studii, finisându-le în 1902 și repartizat cu serviciul militar în Regimentul 134 Infanterie Feodosia, dispus în orașul Ekaterinoslav (Dnipro). În aceasta unitate a decurs cea mai mare parte a carierei sale militare. Odată început războiul ruso-japonez, tânărul ofițer își exprimă dorința de a pleca voluntar pe teatrul de operații. Cererea i-a fost acceptată și, în acest scop, el este temporar transferat în Regimentul 7 Vânători Est-siberian care era implicat în lupte în Coreea de Nord. În luptele din Orientul Îndepărtat s-a manifestat din punct de vedere pozitiv, acumulând experiența de luptă, care i-a fost apreciată cu ordinul Sf. Ana, clasa a 4-a cu inscripția „Pentru vitejie” [1, p. 7].

La 26 martie 1905 se reîntoarce în unitatea sa de origine. Acumulând în lupte un imens bagaj de cunoștințe și experiență, era important ca el să fie transmis colegilor săi și ostașilor. În acest scop, la 24 septembrie 1906, este numit șef echipa de instrucție a regimentului, eveniment, care practic a coincis cu avansarea sa, la 20 septembrie, în grad de porucic [2, f.2]. La scurt timp, experiența sa a fost întrebuințată la o altă funcție importantă – șef echipa cercetași ai regimentului, la care a fost numit la 7 noiembrie 1907. La comanda cercetașilor s-a evidențiat ca un ofițer sânguincios, pregătind mai multe generații de cercetași, fapt, apreciat de către comandament prin decorarea sa, la 10 februarie 1910, cu ordinul Sf. Stanislaw, clasa a 3-a, și avansarea, la 20 februarie 1910, în grad de ștab-căpitan. Mereu ținând spre culme noi, în 1912, depune acte pentru a fi îndreptat să susțină examenele de admitere la Academia Imperială a Statului Major General din St. Petersburg. Susține cu succes ambele etape ale examenului de admitere, cel de la Kiev, în cadrul Statului-major Regiunii Militare Kiev și, cel de bază, din capitala Imperiului Rus. La 6 octombrie 1912, este inclus în lista studenților Academiei. După doi ani de studii, din cauza izbucnirii Primului Război Mondial, fără a susține examenele de absolvire, care au fost anulate, se întoarce în regiment și, la 12 septembrie 1914, este numit comandant Compania 8, devenind un caz unic în armata țaristă – comandant de companie cu studii academice.

Ajuns pe front, Regimentul 134 Infanterie Feodosia, în componența Diviziei 34 Infanterie, ea parte la ofensiva din Galiția, cucerirea orașului Tarnopol, lupte de pe râul Gnilaia Lipa, cucerirea orașului Lviv și retragerea, în septembrie 1914, pe râul San. Pentru curajul demonstrat în aceste lupte, este decorat, într-o zi, cu două ordine – Sf. Vladimir, clasa a 4-a cu spade și fundă și Sf. Ana, clasa a 3-a, cu spade și fundă [2, f. 4]. Dându-și seama că utilizarea unui ofițer cu studii academice pe post de comandant companie este puțin rațională, la scurt timp este detașat în statul-major Div. 34 Inf., unde îndeplinea, temporar, funcția de adjutant superior, funcția, care pe lângă capacități operative, necesită și mult curaj.

În condiții unui război mobil de manevră, astfel cum erau acțiunile militare de pe frontul din Galiția în prima fază a războiului, când subunitățile de transmisiuni nu reușeau să instaleze liniile de comunicații telefonice între statele-majore și unități, misiunea de a face legătură și de a coordona acțiunile militare îi revenea ofițerilor statului-major general. O astfel de misiune era încredințată și îndeplinită cu succes de către ștab-căpitanul Gherman Conovalov în timpul manevrei de ocolire a Div. 34 Inf. de la Sambir în direcția Berislav – Opaka - Lopusanca-Homîna, în scopul de a intercepta retragerea inamicului care a avut loc în perioada 6/19 – 11/24 octombrie 1914. În lupte din 11/24 octombrie de lângă localitățile Smilna și Lopusanca-Homîna, cât și din 16/29 octombrie, de lângă localitatea Goloveciko, îndeplinind funcția de adjutant superior stat-major Div. 34 Inf., a desfășurat, sub focul intens a inamicului, în calitate de specialist recunoscut din domeniul cercetării, recunoașterea pozițiilor inamicului și stabilirea punctelor prielnice de pornire în atac. Pentru abnegație și curaj demonstrate pe timpul luptei a fost decorat cu arma de onoare (sabia) Sf. Gheorghe [2, f. 4 verso]. Meritele sale în luptele de cucerirea trecătorilor din Carpați și apărarea lor în perioada octombrie 1914 – aprilie 1915, au fost pe deplin apreciate de comandament cu ordinul Sf. Stanislaw, clasa a 2-a, cu spade.

Campania anului 1915 marchează o etapă nouă în cariera lui Gherman Conovalov. Pe timpul luptelor defensive și retragerea treptată din Galiția, la 29 iunie 1915, el este avansat în grad de căpitan, iar la 26 august 1915, numit la funcția de adjutant superior Stat-major Div. 34 Inf. pe timpul absenței șefului Statului-major, este numit temporar, la 10/23 octombrie 1915, la aceasta funcție. Impus de situație, elaborează planul

străpunerii liniei de apărare a inamicului în zona Lopusne – pădurea din Vereșceaki. Pentru a planifica calitativ operația, personal a desfășurat, cu riscul propriei vieți, recunoașterea terenului, iar pe timpul operației, se afla în prima linie, coordonând acțiunile a tuturor patru regimente și a brigăzii de artilerie ai diviziei. Prima operație de nivel operativ planificată de căpitanul Gherman Conovalov s-a dovedit a fi un succes remarcabil. În luptele din octombrie 1915, a fost nimicită Divizia 43 Infanterie austro-ungară, care a pierdut peste 1 500 de personal uciși și răniți, fiind capturați 78 de ofițeri, 4 887 trupă, 17 mitraliere, 2 aruncătoare de bombe și alte bunuri materiale [2, f. 6]. Pentru planificarea operației și curajul demonstrat pe câmpul de luptă, căpitanul Gherman Conovalov a fost decorat cu ordinul Sf. Gheorghe, clasa a 4-a, iar la 30 noiembrie/13 decembrie 1915, cu ordinul Sf. Ana, clasa a 2-a, cu spade.

În noiembrie 1916, Div. 34 Inf. este transferată pe Frontul Românesc, ajungând acolo prin Lipcani. Pentru participarea la lupte grele de oprirea înaintării trupelor germane, din decembrie 1916, pe direcția Râmnicul Sărat – râul Seret, îi este anunțată Înalță Mulțumire din partea lui Nicolai al II-lea. Aflându-se în România, pe lângă faptul că și-a perfecționat cunoștințele sale ai limbii române, a aflat despre abdicarea lui Nicolai al II-lea și instaurarea republicii. Fiind de obârșie simplă, din funcționari publici mărunți, persoana care și-a clădit cariera datorită muncii și capacităților personale, nefiind protejat de nimeni, a întâmpinat revoluția democratică din februarie 1917 cu entuziasm, devenind susținător fervent a Guvernului Provizoriu. Sentimentele sale democratice erau în discordanță cu atmosfera monarhistă care domnea în eșaloanele superioare de pe Frontul Românesc. Dorind să scape de acest ofițer prea liberal, comandamentul diviziei îl transferă pe Frontul de Sud-vest, unde, la 4/17 septembrie 1917, este numit ajutor șef secție general-cvartirmaistrului (secție operativă) Statului-major a frontului. Și la nouă funcție s-a manifestat ca un ofițer curajos, preferând liniștea cabinetelor eferescenta luptelor. Printre ofițerii Statului-major era printre cele puține persoane capabile, datorită respectului câștigat atât la soldați, cât și la ofițeri, să impună unitățile răsculate să execute ordinele comandanților și să revină pe poziții. În ajunul puciului bolșevic, Gh. Conovalov a fost avansat în grad de locotenent-colonel, continuând să execute diferite funcții în cadrul Statului-major și după preluarea puterii de către bolșevici [1, p. 12]. Ultima funcție în cadrul fostei armatei ruse era de șef Cămară Demobilizare a Frontului de Sud-vest.

Lovitura de stat bolșevică din Petrograd era întâmpinată de locotenent-colonel Gherman Conovalov cu răceală, vecină cu ură. Ne dorind săi servească pe comuniști, se reîntoarce la Ekaterinoslav (Dnipro), unde îl aștepta familia. Rămas fără surse de existență, acceptă propunerea oficialilor Republicii Populare Ucrainene de a se alătura procesului de construire a nou înființate armatei ucrainene. La 2 aprilie 1918, este numit la funcția de șef Stat major Divizia 15 Infanterie din Ekaterinoslav [3, p. 528]. La scurt timp, puterea de stat în Ucraina a fost preluată de generalul P. Skoropadski, proclamat Hatmanul Ucrainei, care a continuat procesul organizării și fortificării propriilor forțe armate sub controlul Germaniei și Austro-Ungariei. Situația politică în Ucraina s-a deteriorat după înfrângerea Puterilor Centrale în marele Război. Rămas fără suportul militar din partea germanilor și austriecilor, regimul lui P. Skoropadski a intrat într-o profundă criză politică. La 16/29 noiembrie 1918, Directoratul Republicii Populare Ucrainene începe revolta armată împotriva hatmanului P. Skoropadski, revolta începută și condusă de către colonelul Petru Bolbocean, absolvent a Seminarului teologic din Chișinău. La 23 noiembrie/6 decembrie, forțele Directoratului au ajuns la Ekaterinoslav, atacând orașul. Prima încercare de a cucerii orașul a fost respinsă de unitățile Corpului 8 Armată, rămase fidele hatmanului P. Skoropadski. Totuși, era clar că orașul nu avea să reziste mult timp și oricum va fi cucerit de susținătorii Republicii Populare Ucrainene. Astfel, a doua zi, comandantul Corpului 8 Armată, generalul Ignatii Vasclenco, a adunat unitățile din subordine la miting la care, la inițiativa locotenentului-colonel Gh. Conovalov, a fost adoptată rezoluția de a părăsi orașul și a se alătura Armatei Voluntarilor generalului Mihail Alexeev. Sarcina de a organiza și a planifica marșul pe traseul Ekaterinoslav-Crimeea era pusă pe seama șefului Statului-major Diviziei 15, locotenent-colonel Gh. Conovalov [4, p. 29]. La ora 01.00, 27 noiembrie/10 decembrie 1918, detașamentul a ieșit din oraș și a pornit spre Crimeea. Funcția de comandant al detașamentului era îndeplinită de către generalul Ignatii Vasclenco, iar cea de șef Stat-major de locotenent-colonel Gh. Conovalov. Detașamentul era alcătuit din Regimentele nr. 43 și 44 Infanterie, Regimentul Novorossia Artilerie călărească, Regimentul de Artilerie a generalului-maior Titi Benescul, Drujina de voluntari, Divizion auto blindate, subunități de transmisiuni și geniu, lazaretul militar [5, p. 75], în total 944 de oameni, 2 mașini blindate, 4 tunuri. La 17/30 decembrie 1918, detașamentul a ajuns la Crimeea unde s-a unit cu Armata Voluntară, parcurgând în 34 de zile peste 600 de km. Pe timpul marșului Gh. Conovalov s-a unit la rețeaua telegrafică ucraineană anunțând autoritățile Directoratului, că este un oarecare șef al unui convoi ucrainean cu materiale militare urmărit de rușii albi și cere ajutorul autorităților ucrainene. Induși în eroare, ucrainenii și-au regrupat forțele în așteptarea trupelor albgardiste fictive ceea ce a permis detașamentului să treacă fără a fi opriți peste râul

Nipru.

Ajuns în Crimeea, detașamentul este inclus în Armata rușilor albi Crimeea-Azov, comandată de către generalul Al. Borovski care îi avansează pe Gh. Conovalov în grad de colonel, numindu-l la funcția de șef secție operativă statului-major Armatei Crimeea-Azov. În primăvara anului 1919, bolșevicii preiau puterea în orașele Nicolaev și Herson și înaintază spre peninsulă, ajungând, la 15/28 aprilie 1919, la Sevastopol. Armata Crimeea-Azov, redusă la mărimea unui corp armat, se retrage spre est, reușind să se consolideze pe pozițiile de pe istmul Ak-Manai. În calitate sa de șef serviciul operativ, anume Gh. Conovalov organizează apărarea istmului în fața ofensivei bolșevice, rezistând până în vara 1919 când Crimeea este recucerită de armata generalului A. Denikin. După înființarea pe teritoriul recucerit a Regiunii Novorossia, colonelul Gh. Conovalov este numit la funcția de adjutant superior a Statului-major a trupelor rușilor albi din regiune, iar la 24 februarie/8 martie 1920, la cea de șef Stat-major trupelor rușilor albi din Novorossia [1, p. 14].

După eșecul ofensivei rușilor albi din vara 1919 asupra Moscovei și dezastrul suferit în Novorosiisk, armata albgardistă se retrage în Crimeea unde generalul A. Denikin, sub presiunea responsabilității personale pentru înfrângerile suferite, își depune demisia de conducător suprem ai armatei ruse din sudul Rusiei, în locul, la 22 martie 1920, este ales generalul P. Wrangel. Ultimul, ajuns la conducere, demite din funcția de șef Stat-major ai armatei pe generalul I. Romanovski, înlocuindu-l cu generalul P. Mahrov, fost șef ale lui Gh. Conovalov din anii Primului Război Mondial. La propunerea sa, care l-a caracterizat ca un proeminent ofițer de stat-major cu: „gândire vie [...] și capacități uimitoare de analiză operativă [...] unul din cei mai talentați ofițeri [...] corect și tacticos [...] stimat și simpatizat de toți”, P. Wrangel îl numește pe colonelul Gh. Conovalov la funcția de general-cvartirmaistru (șef Direcție operativă) a Statului-major Armatei ruse. Democrat convins, era lipsit de simpatii monarhice, militând pentru o formă republicană de guvernământ, cu excluderea din actul guvernării a comuniștilor, ca adepți ai dictaturii. Același simți practic demonstrează și în activități cu caracter militar, încercând să atragă către mișcarea rușilor albi pe hatmanul anarhist Nestor Mahno, speculând conflictul iscat între acest reprezentant a anarhismului ucrainean și comandamentul sovietic. Exprimând convingerea sa profundă că poporul întotdeauna are dreptate sublinia că: „dacă poporul dorește ca noi, ofițerii, nu numai să ne scoatem epoleții și să îmblăm fără ele, ci și să ne înfigem o pană în cur, trebuie s-o facem și pe asta, umblând cu ea” [1, p. 15].

Colonelului Gh. Conovalov îi aparține meritul de a elabora planul ultimei operații reușite a rușilor albi din istoria Războiului Civil, și anume, spargerea frontului bolșevic și ieșirea din Crimeea în stepele nord pontice. Planul prevedea desfășurarea, în prima fază, desantarea Corpului 2 Armată, generalului Ia. Slașciiov, în vecinătatea localității Kirilovo (Ghenicesk), urmată, peste câteva zile de lovitura principală, aplicată de către Corpul 1 Armat, sub comanda generalului A. Kutepov, de pe aliniamentul perekio-Ciongar, spre nord. Operația reprezenta o surpriză totală pentru Armata Roșie. Corpul 2 Armat, îmbarcat la Feodosia și ajuns la locul desantării în ziua de 6 iunie 1920, a început ofensiva, ajungând către ziua de 10 iunie, la Melitopol, care s-a predat generalului Ia. Slașciiov. La 7 iunie au trecut în ofensivă diviziile Corpului 1 Armată, ieșind, la 12 iunie, pe linia râului Nipru [6, p. 334]. Pentru a contracara ofensiva albgardiștilor, comandamentul sovietic a întărit Armata 13, care era practic nimicită în lupte, cu Grupul de Cavalerie sub comanda lui D. Jloba, aruncând-o în spatele Corpului 1 Armată, ocupată cu respingerea contraofensivei Grupării de forțe aflate sub comanda chișinăuianului I. Fedko. La 29 iunie, Grupul de Cavalerie lui D. Jloba a trecut în ofensivă, pătrunzând în adâncul dispozitivului rușilor albi. Pe front s-a creat o situație critică care pune sub semnul întrebării reușita finală a întregii operații. În situația creată, colonelul Gh. Conovalov, nu și-a pierdut calmul caracteristic, planificând contramăsuri eficiente care au salvat mersul operației. Sesizând că nou numitul șef Stat-major ai armatei rușilor albi, generalul P. Șatilov, nu a intrat în esența situației create, l-a anunțat direct și în mod neoficial pe generalul P. Wrangel despre necesitatea aflării sale personale pe front. Venind la fața locului, P. Wrangel a preluat comanda în mâinile sale, bazându-se pe sugestiile lui Gh. Conovalov. În aceste zile, statul-major, îndrumat de Gh. Conovalov, activa fără întrerupere și odihnă, 24 de ore din 24 [1, p. 24]. Transferând la locul rupturii o divizie de infanterie, trupele rușilor albi au încercuit cavaleriștii lui D. Jloba, care, la 3 iulie 1920, au fost nimiciți. Pentru planificarea operației ofensive din vara 1920, colonelului Gherman Conovalov, la 19 iunie 1920, este acordat gradul militar de general-maior [1, p. 23].

La 2 august 1920, ofensiva armatei rușilor albi atinge apogeul, ei cuceresc și intră triumfal în orașul Alexandrovsk (Zaporojie). Armata Roșie, bazându-se pe resursele sale de mobilizare nelimitate, și-qa completat pierderile în efectiv și, trece, la rândul său în ofensivă. La 4 august, albi părăsesc Alexandrivsk (Zaporojie), miar la 8 august sunt alungați din Berdiansk. Pentru a sustrage atenția comandamentului sovietic de pe teatrul principal, statul-major elaborează un plan unei operații de desant în Regiunea Kuban,

în adâncul teritoriului controlat de Armata Roșie. Operația a început la 14 august, când Corpul expediționar, cub comanda generalului-locotenent S. Ulagai, a debarcat și a cucerit localitatea Primorsk-Ahtarsk, înaintând rapid spre orașul Ekaterinoslav (Krasnodar). Înaintarea rapidă în adâncul teritoriului sovietic cu flancuri neacoperite, în speranța unei revolte antisovietice din partea cazacilor, era una destul de riscantă, fapt, atenționat generalului S. Ulagai de către șeful său de stat-major, generalul-locotenent D. Drațenko [7, p. 495]. Temerile generalului s-au adeverit în ziua de 21 august, când trupele bolșevice au început contraofensiva, îndreptată împotriva Corpului expediționar. Unitățile corpului au început retragerea, fiind atacate din flancuri și spate. Situația nu s-a îmbunătățit nici de un nou desant întreprins la Novorossiisk și Taman. Lucrurile se complicasau în urma conflictului apărut între generalii S. Ulagai și D. Drațenko, care se învinuiau reciproc în eșecul operației. În aceste condiții P. Wrangel decide rechemarea generalului D. Drațenko și înlocuirea sa cu generalul-maior Gherman Conovalov. Ajuns la fața locului, desfășoară o muncă titanică pentru a salva ceea ce se putea salva. Numai datorită activității sale, desantul nu a fost nimicit în totalitate în urma elaborării unui plan detaliat de retragerea treptată, pe etape, cu lupte grele de ariergardă și evacuarea unităților în Crimeea. Gh. Conovalov s-a aflat până la ultimul moment pe chei, stând calm, în ținuta sa albă de general, dând ordine și dispoziții de îmbarcare [1, p. 25], reușind să evacueze în Crimeea întreg efectiv a Corpului expediționar, inclusiv caii, artileria și mașini blindate [7, p. 497].

Odată cu prăbușirea frontului din Crimeea în noiembrie 1920, este evacuat, cu întreaga armată rusă în Turcia, unde a rămas fără serviciu și surse de existență. Impus de situația, trece din Turcia în Bulgaria, inițial în orașul Russe, iar mai apoi, la Varna, unde deschide o mică afacere de fabricarea cârnășurilor, devenită una profitabilă. În anul 1929 vinde întreprinderea și pleacă în România, unde ajunge la 8 februarie 1929. La scurt timp, devine director executiv la întreprinderea „Derna-Tătăruș” din comuna Derna, care se ocupa cu exploatarea fondului forestier din regiune. Inițial, afacerea era una prosperă, însă criza economică din anii 1919-1933 aduce cu sine unele probleme de ordin financiar. Patronii întreprinderii, frații Nicolae și Leonida Gatovschi acumulează restanțe salariale pentru salariații întreprinderii, inclusiv și 600 de mii de lei față de Gherman Conovalov. Gh. Conovalov a fost nevoit să apeleze instanțe de judecată care i-au impus pe frații Gatovschi să-i permită exploatarea unei părți din concesiunea forestieră în schimbul achitării restanței salariale [1, p. 26]. Nemulțumiți de sentința pronunțată, la 18 noiembrie 1935, au organizat o ambuscadă pe traseul transportării lemnului din pădure. În urma altercației, Gherman Conovalov a fost ușor rănit, iar mai apoi, lovit cu patul puștii în cap. generalul a fost preluat de către fiul său, Valeriu, și dus de urgență la spitalul din Cluj-Napoca unde a fost operat și supus unui tratament radio terapeutic. După consultații, medicii au constatat că de la lovitură în craniu au apărut fisuri, inițiind inflamație purulentă. O nouă operație nu a adus rezultate scontate și, la 30 martie 1936, generalul-maior Statului-major General, Gherman Conovalov, a încetat din viață în clinica din Cluj-Napoca.

Concluzii

În concluzie putem menționa că viața generalului Gherman Conovalov, plină de schimbări bruște a destinului, poate servi drept exemplu cum o persoană simplă, prin propriile eforturi, poate ajunge la cele mai înalte culmi ai carierei militare.

Bibliografie:

1. Ганин, А. «Ему всецело был обязан Врангель своими успехами...» Судьба генерала Г. И. Коновалова. În: *Журнал Российских и Восточноевропейских исторических исследований*. Москва, nr. 1(24), 2021, p. 1-26.
2. Arhiva Militară de Stat a Federației Ruse, Fond 409, inventar 1, dosar 56984, f. 2 verso.
3. Тимченко, Я. *Офицерский корпус Армии Украинской Народной Республики (1917-1921)*. Киев: Темпора, 2007, 536 p.
4. Ганин, А. История Екатеринославского центра Добровольческой армии 1918-1919 г.г. În: *Журнал Российских и Восточноевропейских исторических исследований*. Москва, nr. 4(215), 2018, p. 1-35.
5. Волков, С. *Трагедия русского офицерства*. Москва: ЗАО Центрполиграф, 2002, 509 p.
6. Какурин, Н. *Как сражалась революция*. Т 2. Москва: Политиздат, 1991, 431 p.
7. Шамбаров, В. *Белогвардейщина*. Москва: Эксмо, Алгоритм, 2007, 640 p.

CÂND ȘI-A SCHIMBAT IOAN ZILINSCHI NUMELE ÎN ZELEA CODREANU?

WHEN DID IOAN ZILINSCHI CHANGE HIS SURNAME TO ZELEA CODREANU?

Radu Florian BRUJA

Universitatea „Ștefan cel Mare” Suceava

E-mail: radub@atlas.usv.ro

ORCID ID: 0000-0003-1102-6444

Rezumat: Studiul de față își propune să aducă la lumină un episod neclarificat din biografia lui Ion Zelea Codreanu – cel al schimbării numelui din Zilinski în Zelea Codreanu. Istoricii conchid, conform actelor oficiale, că această schimbare s-a produs la 1902. Pe baza documentelor putem să observăm că ideea era mai veche și l-a urmărit pe tânărul student din momentul în care a venit din Bucovina la Iași. Între 1898 și 1900 s-a produs modificarea, fără ca Ioan să fie avut o idee clară de la început. Nu schimbarea numelui de familie este importantă în cazul său, ci semnificația pe care voia să o dea prin românizarea numelui său.

Cuvinte cheie: nume, Zilinski, Zelea Codreanu, familie, student

Abstract: The present study aims to bring to light an unclear episode from the biography of Ion Zelea Codreanu - that of changing the name from Zilinski to Zelea Codreanu. According to official documents, historians conclude that this change occurred in 1902. Based on the documents, we can see that the idea was older and followed the young student from the moment he came from Bukovina to Iași. Between 1898 and 1900 the modification occurred, without Ioan having had a clear idea from the beginning. It is not the change of surname that is important in his case, but the meaning he wanted to give by the romanianization of his name.

Keywords: surname, Zilinski, Zelea Codreanu, family, student

Ion Zelea Codreanu rămâne un personaj controversat atât în istoria națională, cât și în istoriografia românească. Mai cunoscut pentru că a fost tatăl creatorului celei mai radicale forțe politice din istoria României, Ion Zelea Codreanu s-a radicalizat ca politician, debutând în Partidul Național Democrat, trecând prin Liga Apărării Național Creștine, stând în umbra fiului său în cadrul Mișcării Legionare și fiind marginalizat de către Horia Sima după ce Legiunea a ajuns la putere. Cu toate acestea, el nu se bucură de nici un studiu biografic, istoriografia neglijându-l, atât ca lider politic, cât și ca parlamentar. Între controversele care i-au marcat biografia se numără și originea sa etnică și numele sub care a fost cunoscut. S-a născut la Igești în districtul Storojineț din Bucovina, la 10 august 1878, cu numele Ioan Zilinski. Avea să treacă în România la 1898 pentru a urma studiile universitare la Iași, moment care va înregistra și schimbarea numelui din Zilinski în Zelea Codreanu. Istoricii notează data oficială când în Monitorul Oficial i-a fost recunoscută modificarea numelui de familie, conchizând că acest act s-a petrecut în 1902, fapt consemnat atât în registrul stării civile din Iași, cât și în Monitor. Primul cercetător care a văzut documentele a fost Stelian Neagoe¹, într-o lucrare care condamna orientarea politică a sa și a fiului său, marșând pe ideea originii alogene a familiei Zilinski. Informația a fost folosită și de alți istorici români, precum Dragoș Zamfirescu², sau străini, precum Armin Heinen³, fără să poată verifica toate documentele epocii. Mai recent, într-o lucrare mai puțin citată de istorici, Grigore Traian Pop analizează în detaliu originea familiei Zilinski, fără să indice sursele folosite⁴. În aceeași situație, dar și cu numeroase erori, Tatiana Niculescu oferă o variantă a originii familiei și numelui Zelea Codreanu⁵. Cele mai multe pagini

¹ Stelian Neagoe, *Triumful rațiunii împotriva violenței (Viața universitară ieșeană interbelică)*, Iași, Editura Junimea, 1977, p.91.

² Dragoș Zamfirescu, *Legiunea Arhanghelul Mihail de la mit la realitate*, București, Editura Enciclopedică, 1997, p.144-145.

³ Armin Heinen, *Legiunea „Arhanghelul Mihail”. Mișcare socială și organizație politică. O contribuție la problema fascismului internațional*, traducere de Cornelia și Delia Eșianu, București, Editura Humanitas, 1999, p.122.

⁴ Grigore Traian Pop, *Mișcarea Legionară. Idealul izbăvirii și realitatea dezastrului*, ediția a II-a, București, Editura Kullusys, 2007, p.121-122.

⁵ Tatiana Niculescu, *Mistica rugăciunii și a revolverului. Viața lui Corneliu Zelea Codreanu*, București, Editura Humanitas, 2017, p.12-13.

despre Ion Zelea Codreanu le regăsim la Oliver Jens Schmitt, dar și aici apar unele lacune¹. Mai toți autorii pleacă de la explicațiile pe care le dă Corneliu Zelea Codreanu în opusul său din 1936, în care amintește de meseria bunicului său, cea de pădurar și de culoarea verde a codrilor Bucovinei², care ar fi explicația numelui. Istoricii au mai folosit și actele de la procesul lui Corneliu Zelea Codreanu din 1938, când avocata apărării a încercat să susțină ideea, cu argumente din Nicolae Iorga, că răzeștii din Igești Bucovinei se îmbracău în zale la comanda domnitorilor Moldovei și că particula Zelea ar proveni de la această zale³.

Investigația noastră pleacă de la un grup mai larg de documente pentru a putea înțelege când a avut loc schimbarea numelui. Ioan Zilinski s-a născut, conform condicii parohiale din Igești, la 10 august 1878 ca fiu al lui Nicolae Zilinski și a Agafiei Antec, având nași pe Ioan Boiciu și Maria Ariciu. Bunica sa după mamă, Maria Antec, a asistat la nașterea băiatului în calitate de moașă. Preotul Alexandru Pleșca, cel care a ținut slujba de botez a viitorului Ion Zelea Codreanu, a notat greșit numele de familie al nou născutului, Zilinscu⁴. Ioan era primul născut dintr-o familie în care mai aveau să apară și alți copii, din două căsnicii ale tatălui Nicolae, dar ceilalți copii sunt înregistrați în condică după numele Zilinski. Preoții au notat numele familiei cu Zelinski după anul 1892 (anul morții mamei lui Ioan) pentru primii doi copii din a doua căsătorie și Zilinski pentru ultimii trei. Și meseria înaintașilor lui Ioan a dat naștere unor confuzii. Atât Ion, cât și Corneliu Zelea Codreanu au creat legenda numelui de la meseria lui Nicolae, cea de pădurar. În realitate, în acte, el apare agricultor la 1878 și 1884, răzeș la 1893, zilier la 1890, pâlmaș la 1900, dar și bereznic (pădurar) la 1892⁵.

Ion a urmat studiile primare în satul natal și pe cele liceale la Gimnaziul Superior din Suceava. Aici a studiat șapte ani, între 1891 și 1898, numele său fiind germanizat în Johann. Tatăl său, Nicolaus era trecut ca grundwirt (proprietar), deși un alt act al școlii ne arată că „tatăl Nicolai Zelinski, țăran în Igești, deține doar o căsuță ca locuință, în valoare de 20 fl.; nimic altceva ca avere. Are de crescut 7 copii neîngrijiți”⁶. Moartea mamei la 1892 și relația rece cu tatăl său poate fi motivul pentru care alege să părăsească Bucovina natală. Zelea Codreanu a editat o broșură, la 1936⁷, în care oferă o altă variantă, mult mai eroică, dar care nu corespunde cu documentele. Se prea poate ca el să fi epatat la 1936, când puțini mai cunoșteau realitățile Bucovinei de la finele secolului al XIX-lea. Profitând de o lege prin care Spiru Haret oferea șanse elevilor din afara României să studieze la Universitățile românești dacă erau absolvenți de șapte clase de liceu, Ioan Zilinski optează în octombrie 1898 să plece la Iași. La 17 octombrie 1898, Ion Zilinski înainta la Rectoratul Universității din Iași, documentele necesare pentru a fi admis în calitate de student, inclusiv ordinul Ministrului Cultelor și Instrucțiunii Publice, cu nr.51.034/1898, care îi dădea dreptul să studieze în România ca cetățean al Austro-Ungariei. În cererea sa, el se semna Ioan Zilinski. Comisia universitară, formată din rector, decanul Facultății de Litere și Filosofie și cel al Facultății de Științe, a aprobat cererea sa, anunțându-l că trebuie să se supună art. 61 al. 2 din Legea învățământului pentru a putea fi admis⁸. Ceea ce poate surprinde apare în arhiva Rectoratului la 5 noiembrie 1898 nu faptul că studentul Ioan Zilinski solicita să fie înregistrat ca student regulat, ci o modificare făcută numelui, cu alt scris, deasupra rândului, cu formula Codreanu⁹. Este, probabil, cea mai veche mărturie scrisă, a intenției tânărului Ioan, printr-o completare de scriere, că intenționa să își schimbe numele. Din acest moment, așa cum reiese dintr-o cerere făcută la 29 iulie 1899, prin care solicita să i se elibereze „un certificat conform căruia era înscris ca student regulat la Facultatea de Știință de la această Universitate”, numele sub care figurează este Ioan Zelinski-Codreanu¹⁰. Nu este clar când s-a schimbat litera *i* de la Zilinski în *e* de la Zelinski. O cerere similară, cu același nume dublat Zelinski-Codreanu solicita și la 29 noiembrie 1899, când era student în anul al II-lea¹¹.

¹ Oliver Jens Schmitt, *Corneliu Zelea Codreanu. Ascensiunea și căderea „Căpitanului”*, traducere de Wilhelm Tauwinkl, București, Editura Humanitas, 2017, p.37.

² Corneliu Zelea Codreanu, *Pentru legionari*, ediția a IX-a, București, Editura Scara, 1999, p.13.

³ *Procesul (23-25 Mai 1938) în Din luptele tinereții român 1919-1939 (culegere de texte)*, ediție de Duiliu Sfințescu, București, Editura Fundației Buna Vestire, 1993, pp.361-363.

⁴ Arhiva de Stat a Regiunii Cernăuți (Ucraina) Fond Biserica Ortodoxă Igești 1840-1930, f. 55.

⁵ Loc. cit. f. 53.

⁶ Serviciul Arhivelor Naționale Suceava, Fond Liceul „Ștefan cel Mare” Suceava, 1/1894, f. 310.

⁷ Ion Zelea Codreanu, *Crâmpoie de amintiri* <https://www.miscarea.net/ion-zelea-codreanu-crampeie-de-amintiri1.htm> (accesat la 24 martie 2024).

⁸ Serviciul Arhivelor Naționale Iași, Fond Universitatea Iași. Rectoratul, 644/1898-1899, vol. I, f.17 (în continuare SANI).

⁹ Loc. cit., Fond Facultatea de Științe, 40/1898-1899, f.12 (verso).

¹⁰ Loc. cit., Fond Universitatea Iași. Rectoratul, 644/1898-1899, vol. III, f.725.

¹¹ Loc. cit., Fond Facultatea de Științe, 41/1899-1900, f.6.

Următoare cerere din Inventarul de Intrare-Ieșire, atestă că și la 9 mai 1900 a obținut un document similar, în care era menționat ca student regulat, cu „actele în baza cărora a fost înscris cu nr.108”¹.

Din analiza documentelor de Intrare-Ieșire se mai poate trage o concluzie. Ca și în cazul său, majoritatea cererilor înregistrate în Inventar sunt făcute pentru obținerea unor certificate de student, pentru înscrierea la examene, de burse, pentru scutiri de taxe sau pentru eliberarea unor dovezi și acte de studiu. În ceea ce îl privește pe Ioan Zelinski-Codreanu, principala preocupare a sa pare a fi schimbarea numelui și recunoașterea acestui fapt. Așa vedem că la 9 mai 1900, solicita eliberarea unui certificat care să menționeze actele în baza cărora a fost înscris la Facultatea de Științe „și care conținut a fost trecut oficial în Matricolele Facultății”². Iar cererea din 18 iunie 1900 este și mai clară. El solicita și un certificat care să dovedească că a depus la înscrierea sa ca student „actul de naștere”. În Inventar apare, pentru prima dată trecut cu numele I.Z.-Codreanu³. O zi mai târziu, el cerea să i se elibereze un certificat doveditor conform căruia a prezentat la înscrierea în Facultate a unui „Testimoniu de botez”, însoțit de un rezumat al acestui act, care să confirme în matricola sa noul nume⁴. O cerere în care era trecut I.Z. Codreanu este înregistrată și în octombrie 1900, ceea ce dovedește că ajunsese în anul al III-lea⁵. Și în Anuarul Universității pe 1898/1899, el apare ca Z. Codreanu, fiind implicat în activitățile Societății Universitare Române. Dar în același Anuar, tipărit la 1900, era trecut ca al 42-lea student al Anului I (dintr-un total de 43 de studenți), la Facultatea de Științe, cu numele de Zelea Codreanu Ioan⁶. Studentul Zelea Codreanu Ioan figurează și în Anul II printre cei 43 de studenți ai Facultății de Științe⁷, dar un an mai târziu, Zelea Codreanu nu mai figura printre studenții Facultății de Științe, fără să apară nicio mențiune legată de retragerea sa din Facultate⁸. În schimb, fostul student figurează în documentele Universității ca secretar al Facultății de Științe. Ioan Zelinski-Codreanu s-a căsătorit la scurt timp după ce a venit la Iași, studentului din anul al II-lea având să i se nască primul copil în septembrie 1899. Cu familie și copil, tânărul student se pare că era mai interesat de a-și asigura subzistența decât să se mai implice în activitățile studențești. Poate susținut de unii profesori, dar beneficiind de o caligrafie excelentă, după cum reiese din documentele întocmite, Codreanu semna primele acte încă din toamna anului 1899 cu numele Ioan Z. Codreanu⁹. În iulie 1901 el nu mai era Secretarul Facultății de Științe, locul său fiind luat un coleg. Următoarele documente universitare care s-au păstrat până la noi, în afara datării, conțin și precizarea locației unde se afla, aceasta fiind micul oraș moldav Huși. Ioan Zelea Codreanu devenise profesor suplinitor la Gimnaziul „Anastasia Panu” din Huși în anul școlar 1901/1902¹⁰. Catalogele din acel ne arată că limba germană se studia de la anul al II-lea și că profesorul de germană se semna cu Ioan Zelea Codreanu¹¹. Absolvent al unui liceu din Bucovina, profesorul ajuns la Huși, cunoștea limba și avusese note bune la germană în anii de studiu la Suceava¹².

Pentru a se putea titulariza în învățământ, tânărul Zelea Codreanu se va reînmatricula la Universitate, de data aceasta la Facultatea de Litere și Filosofie, la specializarea limbi moderne, dar nu în calitate de student regulat, ci cu posibilitatea de studiu de la distanță¹³. Încheiem această analiză prin justificarea modificării numelui de familie pe care Ioan Zelea Codreanu o înainta Universității din Iași la 1902. O mențiune, notată pe verso, merită citată în întregime: „Pentru a clarifica deosebirea numelui din actele de mai sus de la acela sub care m-am înscris la Universitate și cu care semnez, am onorarea a prezenta o copie de pe Jurnalul Consiliului de Miniștrii de la 1 martie 1902, eliberată de Onor. Minister de Justiție și din care se poate vedea că Onor. Consiliul de Miniștrii, motivat de deciziunea Înalte Curți de Casație, căreia i-

¹ Loc. cit., f.12.

² Loc. cit., f.34 (verso).

³ Loc. cit., f.42 (verso).

⁴ Loc. cit., f.12.

⁵ Loc. cit., Fond Facultatea de Științe, 44/1900-1901, f.6.

⁶ *Anuarul Universității din Iași pe Anul Școlar 1898-99*, redactor A.D. Xenopol, Iași, Tipografia „Dacia”, 1900, p.147.

⁷ *Anuarul Universității din Iași pe Anul Școlar 1899-1900*, redactor C. Climescu, Iași, Tipografia „Dacia”, 1901, p.108.

⁸ *Anuarul Universității din Iași pe Anul Școlar 1900-1901*, redactor Climescu, Iași, Tipografia „Dacia”, 1902, p.285.

⁹ SANI, Fond Universitatea Iași. Rectoratul, vol. I, 651/1900-1901, f.58

¹⁰ La acel moment, directorul școlii era profesorul de Fizică Nicolae Popovici, dar este dificil de făcut vreo legătură între profesorii Facultății Științe și Nicoale Popovici, *Alma Mater Hussensis: Liceul „Cuza Vodă” din Huși la cea de a XC-a aniversare*, coord. Th. Codreanu, Iași, Editura „Ștefan Lupașcu”, 2008, p.359.

¹¹ Serviciul Arhivelor Naționale Vaslui, Fond Liceul „Cuza Vodă”, 12/1901-1902.

¹² Vezi catalogele aflate în custodia arhivelor sucevene.

¹³ *Anuarul Universității din Iași pe Anul Școlar 1902-1903*, redactor C Climescu, Iași, Tipografia „H. Gardner”, 1904, p.57.

am demonstrat cum forțat familia românească țărănească în care m-am născut a ajuns a avea un nume slav (recte slavizat) ca aproape toate familiile românești din Bucovina, nenorocire ce arată și azi urmele funeste ale jugului galițian în acea țară, a hotărât rectificarea numelui meu în cel de Ioan Zelea Codreanu”¹.

Istoricii nu greșesc asociind anul 1902 cu cel al schimbării numelui de familiei din Zilinski în Zelea Codreanu. Dar acest an a fost cel al oficializării noului nume, asociat de tânărul Zelea Codreanu cu acordarea cetățeniei române. Nu este clar când i s-a înfiripat ideea românizării numelui și nici dacă a avut de la început o părere clară care să fie acesta. Ea ar putea fi legată de motivele pentru care a părăsit Bucovina la 1898. Declarațiile sale târzii, de la 1936, nu sunt convingătoare. Dar este sigur că, odată ajuns în România, a dorit să își românezeze numele, adăugând Codreanu la numele de familie Zilinski la scurt timp după ce a devenit student al Universității din Iași. În lipsa unei dovezi este hazardat să formulăm o opinie de la ce vine acest Codreanu, explicațiile de mai târziu, legate de așa zisa meserie a tatălui, nefiind convingătoare. El nu a ținut legătura cu tatăl său și nici cu ceilalți frați, fapt dovedit și de primul său copil, Corneliu, care nu amintește nimic despre rubedeniile sale rămase în Bucovina. Se poate observa că la 1899-1900 și-a cristalizat ideea unui nume românesc, problemă devenită obsesie și care îl va urmări toată viața. O vreme s-a semnat cu Zilinski-Codreanu, pentru ca apoi să păstreze doar inițiala Z. la numele său. În cele din urmă, la 1900, avem primele mențiuni ale particulei Zelea care va completa numele sub care va deveni cunoscut mai târziu. Anul 1902 a confirmat oficial modificarea numelui de familie. Adversarii săi, tot mai numeroși odată cu trecerea anilor, se vor folosi de numele inițial pentru a arăta că nu avea nici măcar origini românești, ceea ce a constituit pentru Zelea Codreanu, atât tatăl, cât și fiul Corneliu, o chestiune de onoare. Așadar, problema schimbării numelui era o chestiune de identitate națională pentru Ioan și nu un simplu moft. Sintagma Zelea Codreanu a apărut înainte de 1902 și trebuia să îi confere un caracter curat românesc originilor sale.

Bibliografie:

1. Arhiva de Stat a Regiunii Cernăuți (Ucraina), Fond Biserica Ortodoxă Igești 1840-1930
2. Serviciul Arhivelor Naționale Iași, Fond Facultatea de Științe
3. Serviciul Arhivelor Naționale Iași, Fond Universitatea Iași. Rectoratul
4. Serviciul Arhivelor Naționale Suceava, Fond Liceul „Ștefan cel Mare” Suceava
5. Serviciul Arhivelor Naționale Vaslui, Fond Liceul „Cuza Vodă”, Huși
6. *Alma Mater Hussensis: Liceul „Cuza Vodă” din Huși la cea de a XC-a aniversare*, coord. Th. Codreanu, Iași, Editura „Ștefan Lupășcu”, 2008
7. *Anuarul Universității din Iași pe Anul Școlar 1898-99*, redactor A.D. Xenopol, Iași, Tipografia „Dacia”, 1900
8. *Anuarul Universității din Iași pe Anul Școlar 1899-1900*, redactor C. Climescu, Iași, Tipografia „Dacia”, 1901
9. *Anuarul Universității din Iași pe Anul Școlar 1900-1901*, redactor Climescu, Iași, Tipografia „Dacia”, 1902
10. *Anuarul Universității din Iași pe Anul Școlar 1902-1903*, redactor C. Climescu, Iași, Tipografia „H. Gardner”, 1904
11. *Din luptele tineretului român 1919-1939 (culegere de texte)*, ediție de Duiliu Sfîntescu, București, Editura Fundației Buna Vestire, 1993
12. Heinen, Armin, *Legiunea „Arhanghelul Mihail”. Mișcare socială și organizație politică. O contribuție la problema fascismului internațional*, traducere de Cornelia și Delia Eșianu, București, Editura Humanitas, 1999
13. Neagoe, Stelian, *Triumful rațiunii împotriva violenței (Viața universitară ieșeană interbelică)*, Iași, Editura Junimea, 1977
14. Niculescu, Tatiana, *Mistica rugăciunii și a revolverului. Viața lui Corneliu Zelea Codreanu*, București, Editura Humanitas, 2017
15. Pop, Grigore Traian, *Mișcarea Legionară. Idealul izbăvirii și realitatea dezastrului*, ediția a II-a, București, Editura Kullusys, 2007
16. Schmitt, Oliver Jens, *Corneliu Zelea Codreanu. Ascensiunea și căderea „Căpitanului”*, traducere de Wilhelm Tauwinkl, București, Editura Humanitas, 2017
17. Zamfirescu, Dragoș, *Legiunea Arhanghelul Mihail de la mit la realitate*, București, Editura Enciclopedică, 1997

¹ SANI, Fond Facultatea de Litere și Filosofie, 689/1901, f.4.

18. Zelea Codreanu, Corneliu, *Pentru legionari*, ediția a IX-a, București, Editura Scara, 1999.
19. Zelea Codreanu, Ion, *Crâmpoie de amintiri* <https://www.miscarea.net/ion-zelea-codreanu-crampeie-de-amintiri1.htm>

STUDENȚI BASARABENI LA ACADEMIA DE AGRICULTURĂ DIN CLUJ (1920)*

BESSARABIAN STUDENTS AT THE CLUJ ACADEMY OF AGRICULTURE (1920)

Alexandru MOLCOSEAN

Institutul de Istorie al Universității de Stat din Moldova

E-mail: molcoseanalexandru@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-7480-2602

Gheorghe COJOCARU

Institutul de Istorie al Universității de Stat din Moldova

E-mail: gh.cojocaru.e@gmail.com

ORCID ID: 0009-0007-2997-9274

Rezumat: Studiul abordează parcursul educațional și profesional al unui grup de studenți basarabeni care, începând cu anul 1920, au fost transferați de la București la Academia de Agricultură din Cluj. Fiind una dintre cele mai vechi instituții de învățământ superior în domeniul agricol din Europa, Academia de Agricultură din Cluj a trecut prin câteva procese de reorganizare pentru ca în 1929 să capete denumirea de Academia de Înalte Studii Agronomice. După Marea Unire din 1918, Transilvania devine parte componentă a Regatului României și, în același timp, teritoriu pentru afirmarea naționalismului românesc. În contextul politicii de „românizare” a noilor provincii alipite în 1918, Statul român recurge în 1920 la transferarea cadrelor didactice universitare și a studenților sărguincioși, de la București la Cluj. Scopul acestor transferuri prevedea crearea unei elite intelectuale românești într-o zonă puternic maghiarizată. Astfel, la 1 februarie 1920, de la Școala Superioară de Agricultură Herestrău (București), au fost transferați la Academia de Agricultură din Cluj 15 studenți basarabeni bursieri. După absolvirea Academiei, acești studenți au fost încadrați în rândurile personalului agronomic din Transilvania, fiindu-le oferite funcții importante în sectorul agricol.

Cuvinte-cheie: Basarabia, Transilvania, Școala Superioară de Agricultură, Herestrău, agricultură, agronomie

Abstract: The study explores the educational and professional journey of a group of Bessarabian students who, starting in 1920, were transferred from Bucharest to the Academy of Agriculture in Cluj. As one of the oldest institutions of higher education in the field of agriculture in Europe, the Academy of Agriculture in Cluj underwent several reorganization processes, and in 1929 it was renamed the Academy of Higher Agronomic Studies. Following the Great Union of 1918, Transylvania became part of the Kingdom of Romania and, at the same time, a territory for the assertion of Romanian nationalism. As part of the policy of "Romanianization" of the new provinces annexed in 1918, the Romanian state, in 1920, initiated the transfer of university professors and diligent students from Bucharest to Cluj. The purpose of these transfers was to create a Romanian intellectual elite in a region with strong Hungarian influence. Thus, on February 1, 1920, fifteen Bessarabian scholarship students were transferred from the Herestrău Higher School of Agriculture (Bucharest) to the Academy of Agriculture in Cluj. After graduating from the Academy, these students were integrated into the agronomic workforce in Transylvania, being offered important positions in the agricultural sector.

Keywords: Bessarabia, Transylvania, Higher School of Agriculture, Herestrău, agriculture, agronomy

* This work was supported by a grant of the Ministry of Research, Innovation and Digitization, CNCS - UEFISCDI, project number PN-IV-P8-8.3-ROMD-2023-0134 - National and Cultural Paths and Convergences: Transylvania and Bessarabia, within PNCDI IV.

Introducere

Marea Unire din 1918 a constituit momentul declanșator al așezării provinciilor istorice românești pe făgașele naționale. Devenind părți componente ale noului Stat unitar, Basarabia, Transilvania și Bucovina au trecut printr-un amplu proces de integrare istorică, culturală, națională, ideologică, economică etc., în vederea armonizării elementelor definitorii particulare raportate la caracteristicile naționale centrale ale Vechiului Regat. Omogenizarea națională a Statului român a reprezentat un proces complex, de lungă durată, care nu s-a finalizat către anul 1940 datorită conjuncturii europene și internaționale. Cu toate acestea, până la declanșarea celei de-a doua Conflagrații Mondiale, România a căutat ca prin legislația implementată să creeze în majoritatea cazurilor condiții și posibilități reale pentru ca provinciile istorice încorporate în 1918 să cunoască ample procese de evoluție în multiple sfere de dezvoltare.

Studiul de față își propune să aducă în discuție aspecte mai puțin abordate în istoriografia actuală cu referire la școlarizarea și pregătirea agronomilor basarabeni la *Academia de Agricultură* din Cluj. Actualitatea temei de cercetare rezidă în interesul istoricilor de a studia modul în care provinciile românești au fost integrate în noul stat care a apărut pe harta politică a Europei după 1918 [1]. Or, la momentul de față, se insistă tot mai mult pe studierea proceselor factologice de ordin politic, economic, social și cultural care au avut loc în România Mare în contextul „românizării” unor teritorii care au fost supuse în decursul timpului procesului de maghiarizare, germanizare și rusificare. Inițiind această cercetare, am pornit de la ipoteza potrivit căreia, în primul deceniu interbelic, Basarabia a căutat să dispună de o elită de specialiști în domeniul agronomic care să-și pună la dispoziția regiunii cunoștințele teoretico-practice în vederea dezvoltării sectorului agricol dintre Prut și Nistru. Cu toate acestea, așa cum vom arăta pe parcurs, perspectivele reduse de fundamentare a unei cariere profesionale în Basarabia interbelică a înstrăinat de această provincie primele promoții de studenți agronomi, aceștia luând decizia ca să-și desfășoare activitatea în Transilvania.

Istoricul înființării și activității Academiei de Studii Agronomice din Cluj

Întemeierea uneia dintre cele mai vechi instituții de învățământ superior în domeniul agricol din Europa a fost realizat în 1869 prin constituirea *Institutului de Învățământ Agronomic Cluj-Mănăstur*. Institutul a fost înființat în clădirile unei vechi mănăstiri din Cluj (Transilvania). În anul 1906, institutul a fost ridicat la rangul de *Academie*, purtând numele de *Academia de Agricultură Cluj*. Începând cu 1922, absolvenții *Academiei* obțineau diploma de inginer-agronom. În anul 1929, prin reorganizarea și modernizarea învățământului agronomic superior, instituția clujeană a luat denumirea *Academia de Înalte Studii Agronomice Cluj* [2]. Adoptarea *Legii pentru înființarea Academiei de Înalte Studii Agronomice* viza reorganizarea *Școlii Superioare de Agricultură de la Herestrău* (București) și *Academia de Agricultură Cluj*.

Legea pentru înființarea Academiei agronomice de la București și Cluj prevedea pregătirea specialiștilor cu studii superioare în multiple ramuri ale agriculturii. Totodată, existau neconcordanțe între legile de funcționare a celor două instituții care, de multe ori, se aflau în contradicție. Prin intermediul legislației agrare, „alături de celelalte aspecte ale vieții economico-sociale și politice, în perioada interbelică s-a creat un cadru unitar de dezvoltare și progres a societății românești. Toate provinciile au revenit la vechea lor matcă, s-au înscris în procesul de *rezonanță istorică*, în dezvoltarea specifică a spațiului de spiritualitate românesc” [3, p. 238]. Instituțiile de învățământ superior devenind epicentre de promovare a culturii și a naționalismului românesc.

Pe lângă cunoștințele teoretice pe care studenții urmau să le primească în cadrul celor 4 ani, dintre care unul de practică, baza învățământului o constituiau loturile experimentale. Astfel, conform articolului 14 al *Legii pentru înființarea Academiei de Înalte studii Agronomice*, cele două instituții au fost înzestrate cu: a) O fermă experimentală în care se vor cerceta problemele științifice și tehnice în legătură cu materiile de specializare; b) O fermă de exploatare organizată în vederea rentabilității; c) O vie; d) O grădină de legume și pomi roditori, care vor servi pentru scopuri experimentale și demonstrative; e) O grădină botanică [4]. În contextul unificării legislației universitare pe linie agricolă, articolul nr. 26 a legii din 2 august 1929 specifică expres: „Pe măsură ce secțiunea agricolă a Facultății de la Universitatea din Iași se va organiza adoptând un regulament întocmit în conformitate cu principiile legii de față și de comun acord cu Ministerul Agriculturii și Domeniilor, acesta va prevedea anual în bugetul său o subvenție care, treptat cu noile creațiuni, se va putea ridica până la jumătate din cifra alocațiunilor bugetare acordate uneia din cele două *Academii de Înalte Studii Agronomice*” [4, p. 5]. Facultatea agricolă a Universității ieșene a fost nevoită să se conformeze legii ce prevedea omogenizarea sistemului de învățământ superior pentru a beneficia de finanțare venită de la stat. Ulterior, în 1933, pe fundalul supraaglomerării spațiilor de învățare, lipsei investițiilor majore în dezvoltarea și modernizarea Facultății, aceasta va fi transferată la Chișinău.

Activitatea *Academiei de Înalte Studii Agronomice Cluj* a fost sistată în fatidicul an 1940, în urma Dictatului de la Viena prin care Ungaria revizionistă (un satelit al Axei Berlin-Roma-Tokyo), a obținut Nord-Vestul Transilvaniei. La 15 octombrie 1940, în Monitorul Oficial al României ciuntite este publicat *Decretul-lege pentru reglementarea situațiunii instituțiilor de învățământ superior și de artă din Cernăuți, Chișinău și Cluj și a personalului respectiv*. Astfel, în baza articolului VI al *Decretului-lege* menționat, „Facultatea de Agronomie din Cluj se mută la Timișoara cu întreg inventar și personal de toate categoriile și se încadrează în politehnica locală” [5].

Raportată la situația instituțiilor de învățământ în domeniul agriculturii, Basarabia rămânea cu mult în urmă față de Transilvania. În Basarabia existau școli inferioare de agricultură și școli naționale. În 1920, în subordinea Directoratului de Agricultură din Basarabia atestăm următoarele instituții ale Serviciului Agronomic și Viticol: 1) Școala de Viticultură Chișinău; 2) Școala de Agricultură și câmpul de semințe Grinăuți; 3) Școala de Agricultură și câmpul de semințe Purcari; 4) Școala de Agricultură și câmpul de semințe Cocorozeni; 5) Punctul agronomic Ghijdieni (județul Bălți); 6) Punctul agronomic Briceni (județul Soroca); 7) Punctul agronomic Cazangic (județul Ismail); 8) Punctul agronomic Novo-Caragaci (județul Ismail); 9) Punctul agronomic Todirești (județul Tighina); 10) Punctul agronomic Costiugeni (județul Chișinău); 11) Școala de Viticultură și câmpul de semințe Saharna (județul Orhei); 12) Gospodăria de semințe Vasilcău-Trifăuți (județul Soroca); 13) Pepiniera de vițe experimentală Chișinău (județul Chișinău); 14) Pepiniera Bucovăț (județul Chișinău); 15) Pepiniera Botnărești (județul Tighina); 16) Livada de pruni Bucovina (județul Hotin); 17) Moșia Romanești (județul Orhei); 18) Pepiniera de viță americană (județul Ismail) [6]. Existența instituțiilor de învățământ inferior în domeniul agriculturii nu oferea posibilitatea formării cadrelor specializate, a inginerilor-agronomi care să poată dirija mersul progresiv al dezvoltării sectorului agricol în Basarabia. Din moment ce baza economică a provinciei se baza în exclusivitate pe agricultură, în 1919, primii 5 studenți basarabeni pleacă la *Școala Superioară de Agricultură de la Herestrău* (București). Ulterior, în 1920, la București vor fi înmatriculați încă 10 studenți la agricultură. Menirea acestei instituții era de a forma: cercetători în diferite ramuri ale științelor agricole; Profesori pentru învățământul agricol; Funcționari superiori pentru administrațiile publice cu caracter agricol și conducători de exploatațiuni agricole. Absolvenții primeau titlu de inginer-agronom și se bucurau de toate avantajele conferite perin legea corpului agronomic votată de Parlament [7].

Cu toate că la Iași, oraș aflat în proximitatea Basarabiei, exista o Secție agricolă în cadrul Facultății de Științe, din cauza faptului că aceasta nu era recunoscută legal ca parte componentă a sistemului de învățământ superior, iar alocarea resurselor financiare și materiale se dovedeau insuficiente pentru a pregăti personal cu înaltă calificare care să activeze în sectorul agricol, studenții basarabeni erau redresați către București sau Cluj.

După Marea Unire, Direcțiunea Agriculturii din Basarabia s-a preocupat în mod expres de asigurarea segmentului agrar cu specialiști calificați atât la nivel teoretic cât și practic. Astfel, o primă tentativă de pregătire a personalului agricol a vizat înmatricularea studenților la București. Ulterior, în 1920, studenții vor fi transferați la Cluj unde își vor finisa studiile. În contextul Marii Crize Economice mondiale, la 7 aprilie 1933 a fost votat textul *Legii pentru transformarea secției de Științe Agricole de pe lângă Universitatea din Iași în Facultatea de Științe Agricole a Universității din Iași cu sediul la Chișinău*.

Studenți basarabeni în Transilvania

Între anii 1918-1927, numărul studenților înmatriculați la *Academia de Agricultură* din Cluj a variat în mod constant. Astfel, imediat după Unire, avem următoarea situație: 1918-1919 – 125 de studenți; 1919-1920 – 82 de studenți. Un tablou complex al dinamicii numărului studenților de la *Academia de Agricultură* Cluj este redat în *figura 1*.

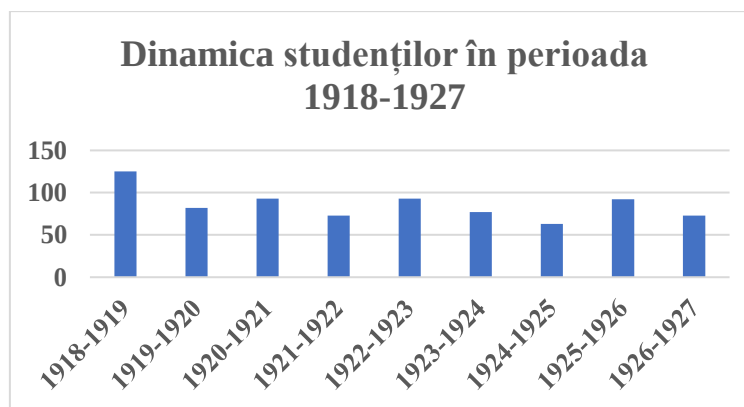


Fig. 1. Numărul studenților înmatriculați la *Academia de Agricultură Cluj* între anii 1918-1927

Între anii 1920 și 1927, media studenților înmatriculați la Cluj a fost în jur de aproximativ 87 de persoane. Dinamica studenților înmatriculați între 1920 și 1927 a fost următoarea: 1920-1921 – 93; 1921-1922 – 73; 1922-1923 – 93; 1923-1924 – 77; 1924-1925 – 63; 1925-1926 – 92; 1926-1927 – 73 [8]. În perioada 1933-1938, anual, la *Academia de Agricultură* își făceau studiile în medie 300 de studenți [9]. În anul universitar 1919-1920 „*Academia* avea 43 de studenți ardeleni, 15 din Vechiul Regat, 19 din Basarabia și 5 din Bucovina. Studenții ardeleni au fost în majoritate relativă numai în anii 1919-1920 și 1920-1921. În ceilalți ani, majoritatea au avut-o în mod constant, studenții basarabeni” [8].

Supunând analizei mediile celor două perioade ale înscrierii studenților la *Academia de Agricultură* (1920-1927 și 1933-1938), constatăm faptul că interesul regiunilor agricole ale României de pregăti personal agronomic calificat a crescut exponențial. Astfel, între 1927-1938, numărul mediu aproximativ al studenților s-a majorat cu 213 persoane. Adică, evoluția procentuală a înmatriculării persoanelor a crescut cu aproximativ 244,83% între cele două perioade. În anul universitar 1920-1921 s-au încadrat și acei 15 studenți basarabeni care au fost transferați de la București la Cluj pentru a-și continua studiile la *Academia* clujeană. Numele acestora este redat în Tabelul 1.

Tabelul 1: Tabloul de studenți basarabeni transferați de la București la *Academia de Agricultură* din Cluj în 1920

Nr.	Numele/Prenumele	Anul universitar
1.	Arventi Elena	I
2.	Bușnița Cononov	I
3.	Celan Olga	I
4.	Dimitriu Atanase	I
5.	Eșeanu Vladimir	I
6.	Grecu Simion	I
7.	Hartia Alexandru	I
8.	Lazanovschi Pavel	I
9.	Meghi Alexa	I
10.	Piescu Alexandru	I
11.	Braescu Ioan	II
12.	Gubenco Mihail	II
13.	Cocimbinschi Militon	II
14.	Comorovschi Haralambie	II
15.	Piescu Andrei	II

Sursa: ANA DGAN, F. 1417, inv. 1, d. 91, f. 1.

Conform datelor exprimate în conținutul Tabelului nr. 1, interesul pentru obținerea studiilor superioare în domeniul agricol a fost prezent și în rândul femeilor. Astfel, era consfințit dreptul femeilor la absolvirea unei instituții de învățământ superior și, nu în ultimul rând, garanta desfășurarea activității în sfera profesională.

Cauzele ce au condus la transferul studenților basarabeni de la București la Cluj s-au dovedit a fi multiple: 1) Statul român a urmărit să-și consolideze prezența în Transilvania prin cultură și educație; 2) La instituțiile de învățământ superior au fost transferate atât cadre didactice [10] cât și studenți sărguincioși [11] care să constituie noua elită românească într-o provincie puternic maghiarizată; 3) S-a urmărit integrarea instituțională a provinciilor unite în structura unitară națională. Transferarea personalului didactic și a studenților de la diferite facultăți din București la Cluj a început în 1920, odată cu inaugurarea solemnă Universității din Cluj la 1 februarie [12]. Naționaliștii români priveau „înființarea unei Universități românești în inima Transilvaniei drept un imperativ dictat nu numai de motive de prestigiu național politic, ci mai cu seamă de înalte necesități de ordin biologic cultural creator” [13, p. 261].

Studenții basarabeni transferați la 1 februarie 1920 la *Academia* din Cluj în baza deciziei nr. 75360 a Ministerului Agriculturii, s-au confruntat, inițial, cu probleme de ordin financiar materializate prin sistarea burselor de studii în sumă de 240 de lei de către instituția clujeană. Consiliul Dirigent al Transilvaniei, motiva la 20 aprilie 1920, într-un răspuns oferit Directoratului Agriculturii din Basarabia că studenții bursieri de la Cluj nu vor mai putea beneficia de burse de studii cu începere de la 1 aprilie 1920. Argumentul invocat consta în faptul că banii au fost planificați inițial pentru *Școala Superioară de Agricultură de la Herestrău*. Prin urmare, din cauza că bugetul Consiliului Dirigent al Transilvaniei fusese redus drastic pentru anul universitar 1920-1921, studenții basarabeni nu puteau beneficia de sprijinul financiar pentru a „le fi înlesnit astfel continuarea studiilor pentru ca să fie puși cât mai curând în serviciul acestei provincii [n. aut. - Basarabia] care are atâta lipsă de specialiști în această ramură [n. aut. - agricultura]” [11].

Înmatricularea studenților basarabeni la *Școala Superioară de Agricultură de la Herestrău* a fost efectuată prin concurs, iar cei mai buni dintre aceștia au obținut burse de studii. Obiectivul Directoratului Agriculturii din Basarabia prevedea delegarea studenților la studii în Vechiul Regat pentru a deveni specialiști calificați care-și vor aduce aportul la dezvoltarea sectorului agricol din provincia de baștină. Conjunctura națională, a făcut ca 15 basarabeni bursieri înmatriculați la București să fie transferați în Transilvania, odată cu inaugurarea Universității de la Cluj. Riscând să rămână fără burse începând cu 1 aprilie 1920, Directoratul Agriculturii din Basarabia a luat decizia să transfere prin intermediul Băncii Centrale din Cluj suma de 240 de lei pentru fiecare student și studentă. Eforturile au fost canalizate în vederea susținerii educației basarabenilor aflați la Cluj pentru a se reîntoarce în calitate de ingineri-agronomi în Basarabia.

Activitatea basarabenilor după absolvirea *Academiei de Agricultură*

Absolvind *Academia de Agricultură* din Cluj cu diplome de ingineri-agronomi, studenții din Basarabia au rămas în Transilvania continuându-și activitatea în domeniul agricol. Anterior, am menționat faptul că după finalizarea studiilor la Cluj, studenții bursieri erau așteptați în Basarabia pentru a se încadra în sfera agriculturii. Cu toate acestea, absolvenții au găsit de cuviință că Transilvania oferea mult mai multe posibilități de dezvoltare spre deosebire de Basarabia, regiune rămasă cu mult în urma Vechiului Regat și a fostelor teritorii care s-au aflat sub administrația Imperiului Austro-Ungar. Astfel, majoritatea studenților identificați de noi au fost încadrați în serviciul agricol transilvănean. Aprofundând cercetările, am reușit până la momentul de față să creionăm biografia a 11 studenți basarabeni după absolvirea *Academiei de Agricultură*:

1) *Arventi Elena* - activează în calitate de profesoară la Școala Normală de fete din Iași, licențiată în învățământ la 15 septembrie 1947 [14].

2) *Bușniță Cononov (Teodor)* - născut la „Chișinău la 24 august 1900 și decedat la București la 20 august 1977. Urmează școala primară la Chișinău, între 1907-1911, și liceul între 1911-1919. Absolveste Facultatea de Științe Naturale din Cluj, între 1921-1926, obține diploma de licență în Științe naturale și activează la Catedra de histologie” [15, p. 181-182]. Între 1926-1928 este asistent la Institutul de histologie și embriologie de pe lângă Facultatea de Medicină și Farmacie din Cluj [16]. În perioada 1928-1930 activează în calitate de profesor la Liceul de băieți din Giurgiu. Urmează doctoratul la Facultatea de Științe Naturale din București și obține diploma de doctor în științe naturale în 1932. Între 1930-1938 a fost asistent universitar la Facultatea de Științe Naturale de la București, la Catedra Nevertebrate [15, p. 182]. În 1932 este angajat ca biolog la Pescăriile Statului, unde ulterior este numit director general-adjunct până în 1944. Devine membru corespondent al Academiei Române începând cu 20 decembrie 1936. În anul 1946 face parte din comisia mixtă româno-bulgară instituită pentru aplicarea convenției de pescuit intervenită între România și Bulgaria asupra pescuitului în apele Dunării și Mării Negre [17]. În 1953, Teodor Bușniță este numit director general-adjunct la Direcția Pescăriilor din Ministerul Industriei Alimentare [18]. Din moment ce Teodor Bușniță era de etnie evreiască, acesta își atrage critici asupra sa în

contextul antisemitismului declanșat de guvernul lui Octavian Goga la sfârșitul anilor 1930 [19].

3) *Celan Olga (Șuler)* - obține în 1923 diploma de inginer agronom cu nr. 9 emisă la 14 octombrie 1923 de *Academia de Agricultură Cluj* [20]. În 1946 reușește la examenul de capacitate, specialitatea Științe Agricole [21].

4) *Dimitriu Atanase* – în 1923 îi este conferit titlul de inginer agronom și este numit în funcție de șef de circumscripție agricolă Cluj [22]. La 1 ianuarie 1927 este avansat de la funcția de agronom- stagiar la agronom clasa a II-a [23].

5) *Eșeanu Vladimir* - deține în 1934 funcția de șef al depozitului de fermentare a tutunului din Arad [24].

6) *Greco Simion* - este confirmat în postul de maestru fierar la Școala de Agricultură Filiaș-Dolj în 1923 [25]. În anul 1927 este avansat de la funcția de controlor clasa I la inginer agronom clasa II în serviciul exterior al direcțiunii centralei a Obștilor Sătești și Cooperativelor agricole din Casa centrală [26]. La 1 ianuarie 1930 este avansat de la gradul de inginer-agronom clasa I la inginer- agronom șef clasa II [27].

7) *Lazanovschi Pavel* - absolvește în 1923 *Academia de Agricultură* din Cluj și este numit șef de circumscripție agricolă [28]. La 29 iunie 1926, Pavel Lazanovschi era șef circumscripție principal clasa II la circumscripția Chimineu-Criș-Arad în serviciul culturii tutunului și depozitelor de fermentare din administrația exterioară a regiei monopolurilor Statului [29]. La sfârșitul anului 1926 este înaintat de la gradul de șef circumscripție principal clasa II la clasa I la Serviciul tutunului și al depozitelor de fermentare [30].

8) *Meghi Alexa* - este avansat în 1925 de la șef de circumscripție principal clasa II la șef circumscripție principal clasa I [31]. În 1926 este numit șef circumscripție principal clasa I în Serviciul culturii tutunului și al depozitelor de fermentare [32]. Un an mai târziu, în 1927 este inginer agronom în Cluj, șef de cancelarie al serviciului agricol județean [33]. În august 1936, de la inginer agricol șef clasa II este avansat la inginer agricol șef clasa I [34].

9) *Piescu Alexandru* - obține diploma de inginer agronom în 1923 și este numit șef de circumscripție agricolă la Cluj având gradul de inginer agronom clasa II [35]. Este avansat la clasa I a gradului de șef de depozit principal de la șef depozit principal clasa II [36]. La 1 iunie 1937, de la gradul de șef depozit principal clasa I este numit subinspector clasa II [37]. La 14 martie 1945, fiind ajutor de inspector clasa I la circumscripția tutunului din Timișoara, este mutat în interes de serviciu la Inspectoratul regiunii de cultura tutunului Râmnicu-Sărat [38].

10) *Gubenco Mihail* - devine inginer agricol în 1921 și este numit în calitate de șef de cancelarie al serviciului agricol județean Cluj [39]. La 1 ianuarie 1930 este numit în postul de consilier agricol clasa III, provizoriu sub rezerva depunerii examenului. Mihail Gubenco activa în calitate de consilier agricol în județul Hotin [40]. În 1935 este decorat cu ordinul „Coroana României”, în gradul de cavaler, având funcția de inginer agronom șef, clasa I [41]. Conform ordinului 9953 din 20 martie 1941, au fost radiați din cadrele Corpului agronomic și secțiunile auxiliare, inginerii agronomi, conducători și administratori agricoli care au plecat sau au rămas în teritoriul ocupat (n. aut. - Basarabia). În această listă s-a regăsit și numele lui Mihail Gubenco [42].

11) *Piescu Andrei* - în 1921 devine inginer-agronom și activează în calitate de asistent la *Academia Agricolă* din Cluj, având gradul de inginer agronom clasa I [43]. Este avansat la 1 ianuarie 1928 de la gradul de inginer-agronom clasa I la inginer-agronom șef clasa II [44]. În urma examenului din 1937, devine inginer agronom inspector clasa II [45].

Analizând biografiile celor 11 studenți identificați de noi, atestăm faptul că, după absolvirea *Academiei de Agricultură* din Cluj, acestora le-au fost oferite funcții înalte, echivalente cu nivelul lor de pregătire profesională. Nu în ultimul rând, am putut vedea că basarabenii au trecut prin diferite etape de avansare, îndreptându-se către funcțiile ierarhic superioare. În cazul lui Bușniță Cononov, studiile acestuia au continuat și după absolvirea *Academiei de Agricultură*, ajungând să ocupe posturi importante atât în cadrul Regatului României cât și în instituțiile Statului ale României comuniste. Studenta Arventi Elena a activat în calitate de cadru didactic la Școala Normală de fete de la Iași, iar Gubenco Mihail, este încadrat în anii 1930 în corpul agronomic din județul Hotin.

Concluzii

În baza celor expuse anterior, conchidem că imediat după înfăptuirea Marii Uniri din 1918, Basarabia a fost interesată să dispună de agronomi calificați, școliți la instituții de învățământ superior din Vechiul Regat. Înmatricularea studenților basarabeni la *Școala Superioară de Agricultură* de la Herestrău a coincis

cu momentul declanșării politicii naționale promovată de Statul român în vederea creării unei noi elite, românești, în special în teritoriile care s-au aflat sub administrație străină. Transferarea celor 15 studenți basarabeni de la București la Cluj în 1920 a marcat o nouă etapă în școlarizarea viitorilor ingineri-agronomi. Cu toate că administrația regională din Basarabia a depus eforturi constante pentru a-i menține la *Academie* pe studenții provinciei dintre Prut și Nistru, fiindu-le tranferate bursele lunare, aceștia, după absolvire nu au revenit la baștină (cu excepția lui Gubenco Mihail), regăsindu-se activând în serviciul agronomic din Transilvania. Existența unor posibilități de creștere profesională în fostul teritoriu aflat sub administrația austro-ungară, i-a făcut pe majoritatea studenților din Basarabia să-și pună la dispoziția regiunii cunoștințele în materie de științe agricole acumulate la *Academia de Agricultură* din Cluj.

Bibliografie:

1. Pentru o abordare istoriografică privitor la teme ce vizează integrarea provinciilor în Statul unitar Român, a se vedea: Cojocaru Gh. Integrarea Basarabiei în cadrul României (1918-1923). București: Semne, 1997. 270 p.; Livezeanu I. Cultură și naționalism în România Mare (1918-1930). București: Humanitas, 1998. 390 p.; Suveică S. Basarabia în primul deceniu interbelic (1918-1928): Modernizare prin reforme. Chișinău: Pontos, 2010. 351 p.; Kühner-Wielach F. Siebenbürgen ohne Siebenbürger? Zentralstaatliche Integration und politischer Regionalismus nach dem Ersten Weltkrieg. München: De Gruyter Oldenbourg, 2014. 419 p.; Basciani A. Dificila unire: Basarabia și România (1918-1940). Chișinău: Cartier, 2018. 428 p.
2. Mărghitaș L. Universitatea de Științe Agricole și Medicină Veterinară din Cluj-Napoca. În: „Transilvania Jurnal”, 7 iunie 2001, p. 5.
3. Onofrei A. Legislația agrară în Transilvania în perioada interbelică (1918-1933). În: „Revista Bistriței”, Bistrița-Năsăud, nr. VII, 1993. p. 229-238.
4. Monitorul Oficial, 2 august 1929, nr. 169.
5. Monitorul Oficial, 15 octombrie 1940, nr. 241. A se vedea și *Decretul-lege* publicat în ziarul „Universul” din 18 octombrie 1940, p. 6.
6. Agenția Națională a Arhivelor, Direcția Generală a Arhivelor Naționale (în continuare ANA DGAN), F. 1417, inv. 1, vol. I, d. 51, f. 120.
7. „Viitorul”, 14 august 1922, p. 2.
8. Academia de Agricultură din Cluj sub regimul românesc. În: „Adevărul”, 10 iunie 1928, p. 3.
9. Deschiderea anului școlar la Academia de Înalte Studii Agronomice. În: „Tribuna”, 28 octombrie 1938, p. 11.
10. A se vedea cazul profesorului Sextil Pușcariu care a fost transferat de la Cernăuți la Cluj. Stan A. M. Statutul profesional și public al personalului academic de la Universitatea Românească din Cluj între 1919-1940. În: coord. Nastasă-Matei I., Rostás Z. „Alma mater în derivă. Aspecte alternative ale vieții universitare interbelice”. București: Eikon; Cluj-Napoca: Școala Ardeleană, 2016. p. 23-43.
11. Studenții care au fost transferați de la București la Cluj erau tineri studioși bursieri care au ocupat locul la *Școala Superioară de Agricultură de la Herestrău* prin concurs, obținând și burse de studii. A se vedea ANA DGAN, F. 1417, inv. 1, d. 91, f. 2. Au existat și cazuri atunci când, în anumite condiții, studenții puteau beneficia de bursă. De exemplu, la 4 octombrie 1922, studenta Berșachaia Haia, adresează următoarea cerere directorului general al Universității din Iași: „Domnule Director General, Subsemnata Berșahcaia Haia, studentă an. II la Facult. de Științe, secția Agricolă Universității din Iași. Fiind orfană de tată și lipsită de orice mijloace materiale de a continua studiile, cu onoare Vă rog să binevoiți a-mi elibera bursă. Anexează: 1) Certificat de examene; 2) Certificat de pauperitate”. ANA DGAN, F. 1417, inv. 1, d. 91, f. 9.
12. Inaugurarea solemnă a Universității din Cluj. În: „Patria”, 3 februarie 1920, p. 1.
13. Livezeanu I. Cultură și naționalism în România Mare (1918-1930). București: Humanitas, 1998. 390 p. Irina Livezeanu consideră că în perioada interbelică, Universitățile din România au constituit „laboratoare pentru elita națională”, p. 251.
14. Monitorul Oficial, 24 septembrie 1947, nr. 220; Moldova liberă, 28 septembrie 1947, p. 4.
15. Bologa A. Fișe biografice ale unor biologi români persecutați pentru convingeri anticomuniste. În: „Caietele CNSAS. Revistă semestrială editată de Consiliul Național pentru Studierea Arhivelor Securității”. Anul III, nr. 2 (6), 2010. p. 175-197.
16. „Universul”, 4 iunie 1928, p. 5.
17. „Timpul”, 14 decembrie 1946, p. 2.
18. „Dobrogea Nouă”, 14 septembrie 1955, p. 1.

19. „Porunca Vremii”, 15 ianuarie 1938, p. 3.
20. Monitorul Oficial, 30 decembrie 1928, nr. 189.
21. „Universul-Capitala”, 7 august 1946, p. 3.
22. Monitorul Oficial, 25 august 1927, nr. 187.
23. *Ibidem*, 31 martie 1927, nr. 71.
24. „Dimineața”, 17 noiembrie 1934, p. 10.
25. Monitorul Oficial, 31 noiembrie 1923, nr. 171.
26. *Ibidem*, 19 februarie 1928, nr. 39.
27. *Ibidem*, 11 ianuarie 1930, nr. 8.
28. *Ibidem*, 21 februarie 1928, nr. 40.
29. *Ibidem*, 29 iunie 1926, nr. 143.
30. *Ibidem*, 22 decembrie 1926, nr. 286.
31. *Ibidem*, 17 decembrie 1925, nr. 279.
32. *Ibidem*, 22 decembrie 1926, nr. 286.
33. *Ibidem*, 25 august 1927, nr. 187.
34. *Ibidem*, 3 august 1936, nr. 178.
35. *Ibidem*, 25 august 1927, nr. 187.
36. *Ibidem*, 19 martie 1927, nr. 62.
37. *Ibidem*, 4 august 1936, nr. 179.
38. *Ibidem*, 14 martie 1945, nr. 60.
39. *Ibidem*, 25 august 1927, nr. 187.
40. *Ibidem*, 15 ianuarie 1930, nr. 11.
41. „Dimineața”, 13 august 1935, p. 5.
42. Monitorul Oficial, 25 martie 1941, nr. 71.
43. *Ibidem*, 25 august 1927, nr. 187.
44. *Ibidem*, 3 august 1928, nr. 170.
45. *Ibidem*, 10 aprilie 1937, nr. 84.

ASPECTE ALE EVOLUȚIEI CĂII FERATE ILVA MICĂ - VATRA DORNEI. DE LA DAREA ÎN EXPLOATARE LA ELECTRIFICAREA DIN ANII '90

ASPECTS OF THE EVOLUTION OF THE ILVA MICĂ - VATRA DORNEI RAILWAY. FROM COMMISSIONING TO ELECTRIFICATION IN THE 1990S

Nicolai-Aurel COROAMĂ

Universitatea „Ștefan cel Mare” din Suceava

E-mail: nicusor283@yahoo.com

ORCID ID: 0009-0008-3588-1107

Radu Florian BRUJA

Universitatea „Ștefan cel Mare” din Suceava

E-mail: radub@atlas.usv.ro

ORCID ID: 0000-0003-1102-6444

Rezumat: *Linia Ilva Mică – Vatra Dornei, inaugurată în 1938, a cunoscut o evoluție marcată de evenimente istorice majore. După finalizarea lucrărilor în 1940, a fost preluată temporar de M.A.V. în urma Dictatului de la Viena. Distrusă de trupele germane în 1944, a fost reabilitată între 1945–1947 cu eforturi semnificative. Linia a fost repusă în exploatare la 2 noiembrie 1947 și a trecut parțial printr-un proces de naționalizare în 1948. A jucat un rol strategic în transportul de marfă și călători, în special pentru industria forestieră și în consolidarea legăturilor dintre Transilvania și Moldova, fiind electrificată în 1993.*

Cuvinte-cheie: *Ilva Mică, Vatra Dornei, cale ferată, C.F.R., M.A.V.*

Abstract: *The Ilva Mică – Vatra Dornei railway line, inaugurated in 1938, experienced a development marked by major historical events. After completion in 1940, it was temporarily taken over by*

M.A.V. following the Second Vienna Award. Destroyed by German troops in 1944, it was rebuilt between 1945 and 1947 through significant efforts. The line was reopened for operation on the 2 of November 1947 and it went partially through a nationalization process in 1948. It played a strategic role in freight and passenger transport, especially for the forestry industry and in strengthening the connections between Transylvania and Moldova, and being electrified in 1993.

Keywords: *Ilva Mică, Vatra Dornei, railway, C.F.R., M.A.V.*

În România secolului al XX-lea, sistemul feroviar avea un rol important în conectarea regiunilor țării. Printre cele mai importante linii din acest punct de vedere se numără și legătura transcarpatică Ilva Mică - Vatra Dornei. Istoria ei a fost una tumultuoasă: apariția ideii la sfârșitul secolului al XIX-lea,¹ începerea și abandonarea lucrărilor de către armata austro-ungară (1915-1918),² preluarea proiectului de către statul român (1919-1923),³ reînceperea lucrărilor și abandonarea lor (1923-1929),⁴ un hiatus în timpul Marii Crize Economice (1929-1933),⁵ reluarea și finalizarea lucrărilor în regie proprie (1934-1938).⁶ Studiarea evoluției ei ulterior momentului inaugurării reprezintă un subiect actual, nu numai pentru că linia este în operare și astăzi dar și pentru că o astfel de cercetare poate scoate în evidență modul în care statul român a reușit să se confrunte cu vicisitudinile războiului în preajma căruia această linie a început să fie operată. Gradul de cercetare al subiectului nu este unul foarte ridicat, singurul autor care s-a ocupat în mod special de fiind Paul Brașcanu⁷, în lucrarea *Ghezașul Ilvelor*, apărută în 2015, Editura Stef, Iași. De aceea, în acest articol ne propunem să analizăm și să completăm, în principal cu ajutorul presei, evoluția acestei linii, atât din punct de vedere al evenimentelor istorice cât și la nivelul evoluției traficului de marfă și călători. În cadrul acestei cercetări am utilizat cu precădere metoda istorică, cu accent pe analiza cronologică a surselor documentare utilizate și contextualizarea socio-politică a evoluției infrastructurii feroviare în perioada 1939-1993. Numărul mare de date a determinat și utilizarea metodei inducției și cea analitică.

Chiar dacă linia a fost dată în exploatare 18 decembrie 1938, anumite lucrări au continuat și pe parcursul anului 1939. Ca și consecință imediată, tronsonul dintre Ilva Mică și Rodna Veche a devenit o linie secundară. Ulterior, pentru linia spre Vatra Dornei au fost finalizate lucrările provizorii și au fost terminate cele de consolidare. Inspekția II Lucrări C.F.R., care s-a ocupat timp de 5 ani de construcția liniei, se va muta la Predeal. Pe șantier va rămâne o singură secție de lucrări condusă de ing. G. Mihăilescu, care se va retrage în toamnă, urmând ca până în primăvara lui 1940 să mai fie făcute câteva lucrări la finisajele stațiilor și a clădirilor acestora. Tot până în 1940 au fost finisate și consolidate lucrările de artă de pe traseu.⁸

La 27 februarie 1940, din rațiuni strategice, mai multe stații de pe traseul Dărmănești – Dej, deci inclusiv o parte din cele de pe linia studiată pe noi au fost extinse.⁹ Între datele de 30 mai și 8 iunie, C.F.R. a suspendat (cel mai probabil pe fondul inundațiilor) mai multe trenuri, inclusiv trenurile cele numerotate 4205 și 4206, care circulau pe relația Vatra Dornei – Ilva Mică.¹⁰ Acestea aveau să revină în circulație abia la data de 21 august 1940.¹¹ Pierderi teritoriale pricinuite apoi de Dictatul de la Viena au însemnat și pierderea a 2.190 km de cale ferată din Transilvania, aproape o cincime din rețeaua națională.¹² Printre liniile pierdute s-a aflat și sectorul dintre Coșna și Ilva Mică, adică aproape întregul traseu.¹³ Presa a relatat intens despre anexare. Ziarul „Argus” din 29 septembrie a încercat să scoată în evidență gravitatea pierderii, publicând o lungă listă a investițiilor C.F.R. în Transilvania, listă care cuprindea și linia studiată de noi.¹⁴

Ca urmare a acestei cedări către administrația companiei Căilor Ferate Maghiare (M.A.V.) numele stațiilor au fost schimbate. Astfel, într-un mers M.A.V. din anul 1943, apar următoarele stații: Ilva Mică,

¹ Radu Bellu, *Mica monografie a căilor ferate din România*, vol. 6, Editura Filaret, București, 2001, p. 397

² Paul Brașcanu, *Drum de fier prin praf de pușcă*, ediția revizuită și adăugită, Editura Stef, Iași, 2013, p. 479.

³ Gheorghe Iancu, *Preocupările consiliului dirigent în Domeniul Comunicațiilor*, în *Anuarul Muzeului Județean Mureș*, nr. XI-XII, 1981-1982, p. 388.

⁴ Radu Bellu, *Mica monografie...*, vol. 6, p. 399

⁵ C. Botez, D. Urmă, I. Saizu, *Epopoea feroviară românească*, Editura Sport-Turism, București, 1977, p. 244

⁶ Radu Bellu, *Mica monografie...*, vol. 6, p. 401

⁸ Idem, *Mica monografie...*, vol. 6, p. 402

⁹ Vasile Palaghiu-Vaspal, *Trecător prin porțile feroviare sucevene*, Editura Lidana, Suceava, 2021, p. 350

¹⁰ „Argus”, anul 30, nr. 8140, 31 mai 1940, p. 5

¹¹ „Curentul”, anul 13, nr. 4380, 22 aprilie 1940, p. 4

¹² „Argus”, anul 34, nr. 9539, 5 noiembrie 1944, p. 1

¹³ Dinspre Ilva Mică, toate stațiile liniei au fost cedate până la inclusiv stația Coșna (vezi și George Timu, *Nostalgii feroviare-1888-1980*, editura Axa, Botoșani, f. an, p. 185)

¹⁴ „Argus”, anul 30, nr. 8241, 29 septembrie 1940, p. 1-3

Leșul Ilvei, Poiana Ilvei, Măgura Ilvei, Ilva Mare) Lunca Ilvei, Silhoasa, Larion, Grădinița și Coșna.¹ Din 1941, presa preia un ton mai optimist. În ziarul „Timpul” din 5 aprilie, în contextul unor discuții despre electrificarea unor căi ferate la C.F.R., este menționat întregul tronson al liniei, argumentându-se că *ținuturile acestea nu vor sta mult timp sub stăpânire streină*.² Situația se va păstra nemodificată până în toamna anului 1944, când după ieșirea României din Axă, armata germană a provocat stricăciuni asupra liniilor din nordul Moldovei.³ Calea ferată Ilva Mică – Vatra Dornei a suferit distrugerii importante printre cele 34 de obiective care au fost aruncate în aer fiind și: viaductele Roșia, Răchitei, Larion, podurile Ilva Mică I, Ilva II, IV și V, Teșna I și II, tunelurile Costă, 2 Bolovani, 3 Roșia, Mare 7, VIII, IX.⁴ Lor li se adaugă instalațiile tehnice, macazurile și liniile care au fost fie dinamitate, fie tăiate cu mașini speciale.⁵

Recuperarea traseului liniei are loc în jurul datei de 17 octombrie, când ziarul „România Liberă” a raportat că o serie de localități din Transilvania, inclusiv Ilva Mică au fost eliberate.⁶ La 5 noiembrie 1944, ziarul „Argus” preia câteva informații din Buletinul informativ al Consiliului Superior al Transporturilor și Tarifelor și arată că la eliberarea Transilvaniei de către armatele române și cele sovietice, s-a constatat o stare foarte proastă a infrastructurii feroviare, cât și lipsa materialului rulant care a rămas în urmă în 1940, motiv pentru care C.F.R. a trebuit să detașeze locomotive și vagoane din alte zone ale țării. Lucrările de reparații ce se preconizau atunci a fi foarte grele,⁷ au fost stabilite la 20 decembrie, în ședința Delegației Economice a Guvernului, distanța vizată fiind întregul tronson dintre Dărmănești și Ilva Mică.⁸

Sfârșitul celui de-al doilea război mondial a dat șansa concentrării eforturilor administrației C.F.R. asupra refacerii infrastructurii distruse.⁹ Reabilitarea începută în anul 1945 s-a desfășurat, din două direcții, dar într-un ritm lent din cauza lipsei unei șosele adiacente căii ferate.¹⁰ Proiectul refacerii ar fi reprezentat, conform presei, un punct important în agenda ing. Ion S. Bernaki și a noului ministru al Comunicațiilor și Lucrărilor Publice, Gh. Gheorghiu Dej. Începând cu 1 mai 1946. De lucrări s-au ocupat, pe lângă întreprinderile ing. Calmanovici și Tiberiu Eremia, Direcția Generală C.F.R., Brigada de Căi Ferate, Regionalele C.F.R. Iași și Cluj,¹¹

În septembrie 1946, au început o serie de lucrări de reparare și degajare a tunelurilor¹² (tunelul de la km 44, viaductele dinaintea tunelelor nr. 8 și 9 din sectorul Ilva Mică – Floreni).¹³ Numai repararea tunelului nr. 7 a presupus o sumă de 3.270 miliarde lei, iar refacerea viaductului Sercel suma de 406 milioane lei.¹⁴ În octombrie 1946, Direcțiunea Generală a C.F.R. a organizat pe traseul liniei Vatra Dornei – Ilva Mică, o călătorie a ziariștilor acreditați instituției, sub conducerea lui I. Maxim, directorul presei din direcția generală și a lui G. Cărare, cu scopul de a constata care era starea lucrurilor. Această comisie ad-hoc a parcurs linia cu un tren special și apoi a luat la pas tunelele și viaductele, urmărind traseul distrugerilor.¹⁵ Presa de stânga arăta că lucrările continuau în ciuda ninsorilor care au lovit Bucovina, însă ele întârziaseră mult din cauza lipsurilor legate de materialele necesare, muncitori și mijloace de comunicații.¹⁶ Până la acel punct, fuseseră reabilite un număr de 28 de lucrări, iar din cauza termenului scurt impus pentru finalizarea lor, s-a apelat din plin la lucrări provizorii care urmau să fie înlocuite de unele definitive în următorii 3-4 ani.¹⁷ Agerpres raporta la începutul lunii decembrie că sectorul Ilva Mică – Ilva Mare fusese reparat, alături

¹M.A.V, Magyar maganvasutak, B.H.E.V., Hajozas, Legiforgalomes Autobuszjaratok hivatalos menetrendj eiszemely – es poggyaszdijszabas Utazasik edvezmenyek, ervenyas 1943 majus 17-toi, X. Evfolyam 23. Szam, Editura Magyar Kiralyi Allamvasutak Igazgatosa, Budapest, 1943, p. 213

²„Timpul”, anul 5, nr. 1404, 5 aprilie 1941, p. 10)

³C. Botez, D. Urmă, I. Saizu, *op. cit.*, pp. 311-312

⁴Radu Bellu, *Mica monografie...*, vol. 6, p. 407

⁵„Universul”, anul 63, nr. 249, 30 octombrie 1946, p. 1

⁶„România Liberă”, anul 2, nr. 63, 17 octombrie 1944, p. 4

⁷„Argus”, anul 34, nr. 9539, 5 noiembrie 1944, p. 1

⁸Idem, anul 34, nr. 9474, 22 decembrie 1944, p. 1

⁹C. Botez, D. Urmă, I. Saizu, *op.cit.*, p. 308

¹⁰„Argus”, anul 37, nr. 10269, 12 octombrie 1947, p. 4

¹¹Radu Bellu, *Mica monografie...*, vol. 6, p. 407

¹²„România Liberă”, anul 4, nr. 642, 12 septembrie 1946, p. 2

¹³„Argus”, anul 36, nr. 9972, 3 octombrie 1946, p. 2

¹⁴„România Liberă”, anul 4, nr. 654, 26 septembrie 1946, p. 2

¹⁵„Universul”, anul 63, nr. 249, 30 octombrie 1946, p. 1

¹⁶„Adevărul”, anul 59, nr. 16702, 29 octombrie 1946, p. 3

¹⁷„Argus”, anul 36, nr. 9994, 30 octombrie 1946, p. 3

de alte două poduri.¹ Acest progres a permis deschiderea circulației pe sectoarele Ilva Mică – Silhoasa și Vatra Dornei – Grădinița, cu trenuri de călători și de lucru.² Într-un final, calea ferată Ilva Mică – Vatra Dornei a fost redată în exploatare alături de linia Deda – Sărățel în 1947.³

Inaugurarea reluării circulației a avut loc la data de 2 noiembrie 1947⁴. La manifestările lipsite de o ceremonie religioasă au participat ministrul Comunicațiilor ing. Nicolae Profiri, directorul general C.F.R., Chivu Stoica, și circa 1000 de muncitori. Au fost aduse mulțumiri conducerii C.F.R. și Marelui Stat Major care împreună cu tehnicienii și muncitorii au depus *eforturi lăudabile: cu linia Vatra Dornei – Ilva Mică se reface virtualmente întreaga rețea feroviară românească, existentă înainte de război* (după cum consemna ziarul „Universul” la 6 noiembrie 1947). Ultima lucrare s-a încheiat în 1948, prin finalizarea celui mai mare viaduct al liniei, Larion.⁵

În noul context politic, la 11 iunie 1948, sectorul Ilva Mică – Ilva Mare⁶ care fusese administrat până atunci de o companie din Bistrița, este naționalizat.⁷ Totuși, în cadrul regimului comunist, după deschiderea căii ferate Ițcani – Păltinoasa la 23 august 1964,⁸ rolul liniei Ilva Mică – Vatra Dornei a fost sporit, întrucât se scurta distanța față de orașul Suceava, evitându-se ocolul pe la Dărmănești, via Cacica.

Trenurile care au circulat de-a lungul acestei linii au îndeplinit un rol important: concretizarea unor legături cu magistralele care legau mai întâi direct și ulterior prin legături internaționale orașele Chișinău, Iași, Cernăuți, Cluj, Satu Mare, Oradea și Timișoara, dând totodată cea mai importantă posibilitate de scurta drum dintre Transilvania și Moldova.⁹ Dincolo de rolul strategic din punct de vedere militar, linia unea două provincii și scotea din izolare un număr mare de oameni, având totodată efecte pozitive asupra traficului de marfă, în special forestier, cât și asupra exporturilor de mărfuri din spațiul sud-este european.¹⁰

La nivelul anului 1940, zona din preajma liniei avea un caracter puternic de exploatare forestieră. Societatea „Regna”, care avea un rol important în viața economică a regiunii Năsăud, deținea la Ilva Mică un depozit și șase gateri și câteva instalații de fasonare, alimentate prin intermediul căii ferate studiate de noi cu lemn adus din Valea Ilvei și Valea Leșului. De asemenea, la sud de Ilva Mică, în localitatea Susenii Bârgăului se mai aflau trei gateri. De cealaltă parte a munților, mai existau trei gateri la Dornișoara cât și patru gateri la Vatra Dornei, alături de o fabrică de cherestea care lucrau cu material, o parte din care era adus și cu plutele din Ocolul silvic Izvorul Someșului și Rodna.¹¹ Societatea mai deținea fabrici la Valea Mare, Fiad, Susenii Bârgăului. Lemnul prelucrat de societate era exportat în cantități de circa 400-600 vagoane spre destinații precum: Palestina, Beirut, Italia, Grecia, Franța, Germania, Marea Britanie și S.U.A.¹² O statistică din anul 1940 arată că în primele șapte luni ale anului, pe linia studiată au parcurs 17.899.500 trenuri de călători tone brute/km, 39.771.700 trenuri de marfă tone brute/km, din care călători/km 14.727.000 și mărfuri 18.037.500 tone/km.¹³

Traficul de marfă a crescut după al Doilea Război Mondial, implicit după reabilitarea liniei.¹⁴ În ceea ce privește trenurile de călători, numărul acestora a variat. La nivelul anului 1939, au fost introduse în circulație doar trei perechi de trenuri pe sens, din care două trenuri accelerate (Cluj – Cernăuți și retur), două trenuri personale (Cluj – Ițcani și retur) și două trenuri personale locale (Ilva Mică – Vatra Dornei și retur). Trenurile de persoane opreau evident în toate cele 13 stații și parcurgeau întreaga distanță de 75 km în 4 ore și 45 de minute, pe când cele accelerate treceau fără oprire prin Coșna, Floreni, Cândreni și Roșul (cu excepția trenului accelerat 410 407 Ițcani – Cluj care oprea în halta Cândreni), și parcurgeau întreaga

¹ „Ardealul Nou”, anul 1, nr. 53, 3 decembrie 1946, p. 3

² „Argus”, anul 37, nr. 10269, 12 octombrie 1947, p. 4

³ C. Botez, D. Urmă, I. Saizu, *op. cit.*, p. 321

⁴ Radu Bellu, *Mica monografie...*, vol. 6, p. 407

⁵ „Universul”, anul 55, nr. 178, 4 august 1938, p. 2

⁶ „România Liberă”, anul 6, nr. 1184, 3 iulie 1948, p. 2)

⁷ C. Botez, D. Urmă, I. Saizu, *op. cit.*, p. 325

⁸ D. Iordănescu, C. Georgescu, *Construcții pentru transporturi în România*, vol. 1, Centrala de Construcții de Căi Ferate, 1986, p. 275

⁹ George Timu, *Haizerii din Țara de sus*, Editura Axa, Botoșani, 2009, p. 115

¹⁰ „Universul”, anul 64, nr. 254, 6 noiembrie 1947, p. 3

¹¹ „Curentul”, anul 13, nr. 4386, 28 aprilie 1940, p. 20

¹² „România”, anul 3, nr. 572, 1 ianuarie 1940, p. 24

¹³ „Universul”, anul 57, nr. 233, 25 august 1930, p. 7

¹⁴ Gabriel Mărgineanu, Șerban Lacrițeanu, *Premiere feroviare și evoluția unor activități de tracțiune pe Regionala C.F. Iași. 1870-2000*, Editura Agir, București, 2016, p. 185

distanță în doar 4 ore și 8 minute (exemplul acceleratului 408 409 Cluj – Cernăuți).¹ Timpul variaua de altfel de la un tren la altul. Trenurile spre orașele mari Cluj, Ițcani și Cernăuți asigurau locuitorilor din zona liniei legături spre orice altă stație din țară.

În contextul pierderilor teritoriale din anul 1940, un mers al trenurilor M.A.V. ne arată că sub administrația maghiară, numărul trenurilor a crescut la 10.² Ulterior, într-un mers al C.F.R. din 1941, se mai regăsea o singură pereche trenuri o mai parcurgea stațiile Vatra Dornei Băi, Roșul, Căndreni, Floreni și Poiana Stampei (personalele 5159 Vatra Dornei – Poiana Stampei și 5160 Poiana Stampei-Vatra Dornei, cu un parcurs mediu de 45 de minute). Restul trenurilor românești se opreau în stația Vatra Dornei Băi.³ Aceeași situație poate fi observată într-un mers din anul 1943, singurele diferențe fiind adăugarea unei opriri în stația Coșna și numerotarea celor două trenuri, de data aceasta mixte (5471 și respectiv 5472).⁴ De cealaltă parte a graniței, administrația M.A.V. opera linia tot cu două trenuri (nu cunoaștem tipul lor). Este vorba în primul rând despre trenul sz. 2126, care pleca din Budapest Keleti la ora 07:15, care ajungea la Kisilva (Ilva Mică) la ora 19:15 și care se oprea în stația terminus Kosna (Coșna) la ora 21:21. În sens invers, din stația Kosna, pleca trenul sz. 2127 la ora 02:15, care ajungea la Kisilva la 04:01, și sosea la Budapest Keleti la ora 20:20.⁵

Având în vedere pagubele cauzate de trupele germane aflate în retragere, în 1946 se circula doar pe o porțiune foarte mică, cu două trenuri, pe relația Ilva Mică – Leșul Ilvei – Poiana Ilvei. Cele două trenuri personale, 4206 și 4201 parcurgeau cei 12 km în 32, respectiv 37 de minute.⁶ După terminarea lucrărilor de refacere a liniei, în Mersul trenurilor din 1948 se poate observa un număr mult mai ridicat de trenuri. În direcția Vatra Dornei – Ilva Mică circulau trei trenuri de persoane (4141 și 4143 până la Ilva Mică iar 5097 până la Floreni și apoi spre Dornișoara). Un astfel de tren parcurgea distanța în 3 ore și 32 de minute, pe semne că reparațiile au însemnat și o modernizare a infrastructurii care să permită viteze mai mari de circulație. În sens invers, circulau tot trei trenuri (4144 pe distanța Dej – Vatra Dornei, 4142 pe distanța Cluj – Vatra Dornei, respectiv 5098 Dornișoara – Vatra Dornei via Floreni).⁷

Tot în 1948, pe parcursul lunii mai, ziarul „Opinia” arăta rolul important al trenului Iași – Cluj, via Ilva Mică. Pentru a facilita transportul în comun dintre Moldova și Ardeal, Direcția Generală a C.F.R. introdusese la data de 9 mai 1948 încă o pereche pe acest traseu. Unul dintre aceste trenuri pleca din Iași la ora 20:50 și ajungea în Cluj la ora 13:00 a doua zi. Garnitura de retur pleca din Cluj la ora 20:00 și sosea la Iași la ora 09:50. Acest tren parcurgea o rută mult mai scurtă decât vechiul traseu Iași – Ploiești – Brașov – Cluj. Totuși, gradul de utilizare a trenurilor accelerate 303 și 304, era mic (între 6 și 9%), însă ele trebuiau păstrate deoarece străbăteau câteva stațiuni balneoclimaterice importante.⁸ În 1952, linia era străbătută de șase trenuri: personalul 4082 Cluj – Pojorâta (cu plecare de la Ilva Mică la 09:32 și sosire în stația Vatra Dornei la 12:04), personalul 4084 Dej – Vatra Dornei (cu plecare din Ilva Mică la 15:11 și sosire în stația terminus la 17:52, personalul 4083 Vatra Dornei – Dej, personalul Vatra Dornei – Cluj și alte patru trenuri trenuri spre/de la Dornișoara via Floreni).⁹ Ulterior, o statistică întocmită de ing. Radu Bellu ne arată că în 1960 circulau cinci trenuri pe zi, în 1970 trei, în 1980 șase, în 1990 șapte și în anul 2000 tot șapte.¹⁰

Încă de la început, linia a fost construită cu un gabarit care să permită electrificarea.¹¹ Chiar în 1939,

¹C.F.R. – Mersul trenurilor de călători, valabil de la 15 mai 1939, a 27-a ediție oficială, Editura Căilor Ferate Române, București, 1939, p. 154

²M.A.V., Hivatalos Menetrendkonyv. A felszabadult erdelyi es keletmagyarorszagí teruletek vasuties autobusz vonalhalozatanak menetrendje, a magyar kiralyi allamvasutak kiadasa ervenyes 1940 oktober 27-tol visszavonasig, Budapest, 1940, p. 45

³C.F.R., Mersul trenurilor de călători, valabil de la 5 mai 1941, ediția 38-a oficială, Editura Regiei Autonome C.F.R., București, 1941, p. 24

⁴Idem, Mersul trenurilor de călători, valabil de la 17 mai 1943, ediția I-a oficială, Editura Regiei Autonome C.F.R., București, 1943, p. 56

⁵M.A.V, loc. cit., p. 213

⁶C.F.R., Mersul trenurilor de călători, valabil de la 15 octombrie 1946, ediția I-a oficială, Editura Direcțiunei Generale C.F.R., București, 1946, p. 80

⁷Idem, Mersul trenurilor de călători, valabil de la 3 octombrie 1948, ediția I-a oficială, Editura Direcțiunii Generale C.F.R., București, 1948, pp. 152-156

⁸„Opinia”, anul 40, nr. 508, 23 mai 1948, p. 1

⁹Ministerul Transporturilor, Mersul trenurilor, valabil de la 18 mai 1952, ediția I-a oficială de vară, Imprimeria Ministerului Transporturilor, București, 1952, pp. 163-167

¹⁰Radu Bellu, Mica monografie..., vol. 6, p. 412

¹¹Paul Brașcanu, op. cit., pp. 566

presa vorbea deja despre posibilitatea electrificării ei, însă în acea perioadă accentul cădea mai mult pe liniile zona Braşovului.¹ Ulterior, la reparaţiile făcute după război s-a ținut cont de aceeaşi posibilitate. Totuşi, abia în anii '70² au fost făcute primele demersuri pentru pregătirea liniei, lucrărilor de artă, a instalaţiilor şi a staţiilor, iar electrificarea trebuia să se realizeze pe baza unor planuri cincinale, în etape. După 17 ani, în 1987 începe electrificarea tronsonului Suceava - Păltinoasa - Ilva Mică.³ Electrificarea porţiunii de după Vatra Dornei este realizată sub execuţia I.S.A.F Bucureşti, L.C.C.F. Iaşi şi a regionalei C.F.R. Iaşi în trei etape distincte. Darea în exploatare a sectorului electrificat Vatra Dornei – Grădiniţa a avut loc la 7 decembrie 1992, iar la 17 februarie 1993 a fost deschis sectorul Grădiniţa – Lunca Ilvei. La 24 septembrie a fost inaugurată ultima parte, anume Lunca Ilvei – Ilva Mică. Realizarea este marcată festiv, prin sosirea trenului 341, tras de o locomotivă electrică şi întâmpinat de reprezentanţii S.N.C.F.R., ai regionalelor Iaşi şi Cluj şi ai Ministerului Transporturilor.⁴ Lucrarea a fost una complexă şi a implicat mai multe firme şi secţii ale regionalei Iaşi. Secţia L6 Vatra Dornei s-a ocupat de transformarea podeţelor deschise în dalante, de electroizolarea căii ferate faţă de poduri şi de crearea gabaritului necesar faţă de liniile de înaltă tensiune ale racordurilor

Evoluţia liniei Ilva Mică - Vatra Dornei s-a dovedit a fi tumultuoasă, fiind marcată în timpul războiului de o serie de evenimente cataclismice. Recuperarea ei a dat startul unor reparaţii, care pe fondul complexităţii, s-au întins pe o perioadă de aproape 3 ani. Astfel, se poate afirma că primii 8 ani de existenţă a acestei linii nu s-au concretizat în avantajele pe care administraţia C.F.R. le-ar fi aşteptat, ci din contră. Cu excepţia unei perioade promiţătoare de aproape 22 de luni (decembrie 1938-august 1940), lipsa liniei de pe harta C.F.R. şi stricăciunile ulterioare s-au cumulat într-o pagubă de peste 80 de miliarde de lei. Finalizarea reparaţiilor în noiembrie 1947, a prilejuit o îmbunătăţire a condiţiilor de circulaţie şi intrarea în rolul mult dorit încă din perioada interbelică, linia începând să contribuie la conectarea şi scurtarea legăturilor cu cele mai importante oraşe din ţară. Traficului de marfă şi călători s-a pliat în funcţie de evoluţia potenţialului şi nevoilor regiunii adiacente, numărul trenurilor fluctuând după necesitate. Lucrările de electrificare finalizate paradoxal destul de târziu, au contribuit ulterior la îmbunătăţirea condiţiilor de circulaţie.

Bibliografie:

Instrumente de lucru

1. C.F.R., Mersul trenurilor de călători, valabil de la 15 mai 1939, ediţia a 27-a oficială, Editura Căilor Ferate Române, Bucureşti, 1939.
2. Idem, Mersul trenurilor de călători, valabil de la 5 mai 1941, ediţia a 38-a oficială, Editura Regiei Autonome C.F.R., Bucureşti, 1941.
3. Idem, Mersul trenurilor de călători, valabil de la 17 mai 1943, ediţia I-a oficială, Editura Regiei Autonome C.F.R., Bucureşti, 1943.
4. Idem, Mersul trenurilor de călători, valabil de la 15 octombrie 1946, ediţia I-a oficială, Editura Direcţiunii Generale C.F.R., Bucureşti, 1946.
5. Idem, Mersul trenurilor de călători, valabil de la 3 octombrie 1948, ediţia I-a oficială, Editura Direcţiunii Generale C.F.R., Bucureşti, 1948.
6. Ministerul Transporturilor, Mersul trenurilor, valabil de la 18 mai 1952, ediţia I-a oficială de vară, Imprimeria Ministerului Transporturilor, Bucureşti, 1952.
7. M.A.V., Hivatalos Menetrendkönyv. A felszabadult erdélyi és keletmagyarországi területek vasúti és autóbusz vonalhálózatának menetrendje, Editura Magyar Királyi Államvasutak, Budapesta, 1940.
8. Idem, Magyar magánvasutak, B.H.E.V., Hajózás, Légiforgalom és Autobuszbátárak hivatalos menetrendje és személy- és poggyászdíjszabás, Utazási kedvezmények, X. évfolyam, nr. 23, Editura Magyar Királyi Államvasutak Igazgatósága, Budapesta, 1943.

Periodice

1. „Adevărul”, anul 59, nr. 16702, 29 octombrie 1946.
2. „Argus”, anul 30, nr. 8241, 29 septembrie 1940; nr. 8140, 31 mai 1940; anul 34, nr. 9474, 22 decembrie 1944; nr. 9539, 5 noiembrie 1944; anul 36, nr. 9972, 3 octombrie 1946; nr. 9994, 30 octombrie 1946;

¹ C. Botez, D. Urmă, I. Saizu, *op. cit.*, p. 277

² „Făclia”, anul 28, nr. 8479, 17 februarie 1974, p. 2

³ Paul Braşcanu, *op.cit.*, pp. 566-567

⁴ Radu Bellu, *Mica monografie...*, vol. 6, p. 418

- anul 37, nr. 10269, 12 octombrie 1947.
3. „Ardealul Nou”, anul 1, nr. 53, 3 decembrie 1946.
 4. „Curentul”, anul 13, nr. 4380, 22 aprilie 1940; nr. 4386, 28 aprilie 1940.
 5. „Făclia”, anul 28, nr. 8479, 17 februarie 1974.
 6. „Opinia”, anul 40, nr. 508, 23 mai 1948.
 7. „România”, anul 3, nr. 572, 1 ianuarie 1940.
 8. „România Liberă”, anul 2, nr. 63, 17 octombrie 1944; anul 4, nr. 642, 12 septembrie 1946; nr. 654, 26 septembrie 1946; anul 6, nr. 1184, 3 iulie 1948.
 9. „Universul”, anul 55, nr. 178, 4 august 1938; anul 57, nr. 233, 25 august 1930; nr. 356, 29 decembrie 1940; anul 63, nr. 249, 30 octombrie 1946; anul 64, nr. 254, 6 noiembrie 1947.

Lucrări de specialitate

1. Bellu, Radu, Mica monografie a căilor ferate, vol. 2, Editura Filaret, București, 1996.
2. Bellu, Radu, Mica monografie a căilor ferate din România, vol. 6, Editura Filaret, București, 2001.
3. Botez, C., Urmă, D., Saizu, I., Epopeea feroviară românească, Editura Sport-Turism, București, 1977.
4. Brașcanu, Paul, Drum de fier prin praf de pușcă, ediția revizuită și adăugită, Editura Stef, Iași, 2013.
5. Iordănescu, D., Georgescu, C., Construcții pentru transporturi în România, vol. 1, Centrala de Construcții de Căi Ferate, 1986.
6. Mărgineanu, Gabriel, Lăcrișeanu, Șerban, Premiere feroviare și evoluția unor activități de tracțiune pe Regionala C.F. Iași. 1870–2000, Editura Agir, București, 2016.
7. Palaghiu-Vaspaș, Vasile, Trecător prin porțile feroviare sucevene, Editura Lidana, Suceava, 2021.
8. Timu, George, Nostalgii feroviare – 1888–1980, Editura Axa, Botoșani, f. an.
9. Timu, George, Haizerii din Țara de Sus, Editura Axa, Botoșani, 2009.

ASPECTE ALE ACTIVITĂȚII PARTIDELOR LA CAHUL ÎN PERIOADA INTERBELICĂ (ANII '30)

ASPECTS OF PARTIES ACTIVITY IN CAHUL DURING THE INTERWAR PERIOD (1930S)

Stoica LASCU

Academia Oamenilor de Știință din România

E-mail: lascust@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-1839-0310

Rezumat: *Din viața interbelică (anii '30) a orașelului Cahul – reședința județului cu același nume, în materialul de față sunt redată câteva exemple din presa vremii referitoare la aspecte privind viața politică – organizații locale ale partidelor naționale, lideri și alți fruntași, reflecții programatice (și dispute personale), întruniri publice, discursuri, rezultate alegeri.*

Cuvinte-cheie: *Cahul, partide, Partidul Național-Țărănesc, Partidul Național-Liberal, Partidul Naționalist-Democrat (N. Iorga), Frontul Românesc (Vaida-Voevod), Partidul Național-Agrar, Partidul Național-Liberal (Gh.I. Brătianu), Partidul Totul pentru Țară, Mihail Gheorghiu, Sofocli Cavalioti, Constantin Crețu, Leonida Hartia, Vladimir Hartia, Grigore Câmpeanu, Dumitru Zaharia, Panait Lupu, Mile Lefter, Victor Novîțchi*

Abstract: *From the interwar life (1930s) of the town of Cahul – the seat of the county of the same name, this material presents several examples from the press of the time regarding aspects of political life – local organizations of national parties, leaders, programmatic reflections (and personal disputes), public meetings, speeches, election results.*

Keywords: *Cahul, parties, the National Liberal Party, the National Peasant Party, the Nationalist Democratic Party (N. Iorga), Romanian Front (Vaida Voevod), National Agrarian Party, National Liberal Party (Gh.I. Brătianu), Everything for the Country Party, Mihail Gheorghiu, Sofocli Cavalioti, Constantin Crețu, Leonida Hartia, Vladimir Hartia, Grigore Câmpeanu, Dumitru Zaharia, Panait Lupu, Mile Lefter, Victor Novîțchi*

Orașul și județul Cahul cunosc, în ultimele trei decenii, o atenție tot mai sporită din partea reprezentanților cercetării și scrisului istoric moldav: „În prezent, în condițiile unui acces liber la întreaga informație documentară și istoriografică referitoare la perioada în care Basarabia a fost parte integrantă a României Întregite, este de datoria istoricilor de a reface tabloul complex și veridic al acelor ani inclusiv la nivelul unor localități, prezentul demers constituind o parte componentă a efortului colectiv al cercetătorilor în această direcție”¹.

În intervenția de față aducem în atenția celor interesați câteva repere ale prezenței partidelor la Cahul în anii '30 ai secolului trecut, pe baza mărturiilor din presa acestui deceniu. Anume:

- ca și în restul Țării, în județul Cahul au fost înființate filiale ale principalelor forțe politice, manifestările publice ale lor încadrându-se ansamblului vieții politice naționale;

- cele două principale forțe politice naționale (P.N.L., respectiv P.N.Ț.) s-au manifestat ca atare și la Cahul;

- s-au desfășurat, mai ales în preajma alegerilor, adunări publice, consemnate deseori în presa din Capitală, la care vorbitorii – liderii (avocați, în general) și alți fruntași – rosteau cuvântări în care se expuneau idei din programele partidelor respective;

- numărul participanților era contestat, uneori, de către adversarii politici, iar atacurile reciproce, inclusiv la persoană, erau nelipsite;

- au fost prezente uneori, la manifestările publice, personalități de la Chișinău, de la Galați sau chiar din Capitală (Ion G. Duca, Ion Inculeț, Pan. Halippa, dr. Nicolae Lupu, Constantin Titel Petrescu, Dem. Munteanu-Râmnic ș.a.);

- problemele de interes local se regăseau în cuvântările liderilor acestor filiale ale partidelor.

Între cahulenii fruntași ai filialelor partidelor se numără:

- P.N.Ț: preot Dumitru Zaharia (președinte al organizației), avocații Panait Lupu (președinte după fuziunea din 1934), Ion Toma, Nicolae Loran (fost primar), Simion Botezatu, învățător Constantin Crețu (deputat), Christache Andrian (a), Leonida Hartea/Hartia (fost prefect), Iacob Beleurenco, medic Solomon Iampolschi, I. Chioibaș (secretar general al organizației) învățător Vasile Uzun, Alexandru D. Crăciunescu (fost magistrat, președinte al organizației orașului Cahul).

- P.N.L.: avocații Constantin I. Rădulescu (președinte al organizației), Tudor Cricopol (fost deputat, prefect; președinte al organizației orașului Cahul), M. Liveyanu, Costeanu (Leova), A. Calamandi (primar Cahul), Pavel Pavlu (fost prefect), ing. Tomov, proprietar Sofocli Cavalioti (fost primar; numit și în martie 1938), revizor școlar Vl. Hondrilă, preot-prof. Vladimir Hartia.

- Partidul Național-Creștin: Vladimir Novîchi (președinte al organizației), avocat Ionel Gheorghiu (vicepreședinte), Simion Boișteanu, Teodor Ghimpu.

- Partidul Naționalist-Democrat (N. Iorga): avocații Mihail Gheorghiu (deputat, președinte al organizației), Christache Andrian (senator), Dumitru Popov (primar, secretar general al organizației), Grigore Câmpeanu (fost deputat), plugar Alex. Aftenie, comerciant Iancu Potcaminer.

- Partidul Național-Liberal (Gh.I. Brătianu): avocații Alexandru Borțea și Serbanik, Ilie Dumitriu, preot Vladimir Hartia, învățător N. Alistar, Toader Catarin și C. Ignat (fost deputat).

- Frontul Românesc (Vaida-Voevod): avocat Grigore Câmpeanu (fost deputat, președinte al organizației), Ion Ghețiu, Const. Nebunu, D. Suruceanu, Trifou Adamenco.

*

Destrămarea organizației partidului național-țărănesc din județul Cahul

- Conducerea partidului este încredințată comuniștilor și suspecților -

În urma bătăliei ce a avut loc în cabinetul prefectului de Cahul între voinicii fostului șef și prefect de tristă memorie, avocatul M. Gheorghiu și voinicii deputatului Crețu – luptă din care acesta din urmă s'a ales cu câteva perechi de palme dela d-l Gheorghiu –, a urmat o cercetare la fața locului făcută de d-l Halippa [peste tot, în textul acesta: Halipa], și de parlamentarii din Chișinău: Ion Scodihor, Victor Bocancea, A. Scobiola și Al. Măță, care a dat drept rezultat excluderea din partid a d-lui Gheorghiu fostul președinte al organizației de Cahul, pentru acțiunea sa potrivnică partidului și pentru lovirea deputatului Crețu. Parlamentarii jud. Cahul împreună cu d-l avocat Hartia au fost însărcinați să formeze organul de conducere al partidului până la convocarea congresului general.

¹ Nicolae Enciu, *Municipiul Cahul din punct de vedere demografic, edilitar, economic și cultural (conform datelor recensământului din 29 decembrie 1930)* (I), în „Dialogica”. Revistă de studii culturale și literatură [Chișinău], IV, nr. 3, septembrie-decembrie 2022, p. 83 [74-93]; a se vedea, aici, și referințele bibliografice la orașul Cahul.

Procesul verbal de excludere poartă data din 20 Ianuarie 1930, este semnat de d-l Halippa și aprobat de d-nii Maniu și Mihalache.

Prin acest act se încheie activitatea nefastă politică a fostului șef Gheorghiu, care însă de pe urma politicii național-țărăniste s'a ales cu câteva milioane de lei – bani albi pentru zile negre de veșnică opoziție.

De pe urma acestor fapte național-țărăniști din Cahul sunt complet dezbinați, prezentând pentru alegerile județene trei liste și anume:

Lista fostului șef Gheorghiu, lista dezidenței în frunte cu avocatul Botezatu și lista guvernamentală cu preotul Zaharia-senator.

Din fruntea primăriei de Cahul a fost debarcat transfugul dela averescani avocatul Andrian, sluga plecată a d-lui Gheorghiu – implicat în afaceri necinstite –, disolvându-se comitetul comunal și numindu-se o comisie interimară în cap cu avocatul Loran, cu dosar la siguranță și menținut în barou din milă, fără drepturi neavând licența.

Au mai fost sacrificați: Subprefectul Stănescu și pretorul Climescu – ambii regăteni – vechi și buni funcționari de carieră, displăcuți actualei conduceri pure basarabenești, exclusiv deputatul Câmpeanu care în 1926 s'a ales primar pe lista țărănistă, tot în același an a trecut la averescani pentru că aceștia venise la guvern, în 1927 a cerut înscrierea la liberali însă a fost refuzat și în 1928 candidează în fruntea listei național-țărăniste pentru ca ales deputat să iscălească în 1930 sentința de moarte a fostului său stăpân Gheorghiu – din lipsă fie caracter și de frica lui Stere ca să nu uzeze de demisia în alb.

D-nii Stere și Halippa pot fi acum bucuroși că din Cahulul românesc a alungat pe toți regătenii și a înscăunat în fruntea treburilor publice și politice pe deputatul Crețu găsit la siguranță în 1925 președinte al comitetului comunist din sudul județului Cahul, pentru care a stat mult timp arestat la Bolgrad și Chișinău, pe avocatul Loran cu dosar la siguranță, pe deputatul bulgar Nancov de asemeni suspect și cu dosar la siguranță, pe Popa Zaharia – popă care și-a lepădat rasa și umblă îmbrăcat civil sfidând biserica și pe mai marii lui – poate fi văzut de oricine la Senat căci din păcate este senator; pe transfugul Câmpeanu-Panțu care schimbă partidele mai des ca rufăria și care din nimic ce avea se lăfăește în cea mai frumoasă casă din orașul Cahul, fostă pe vremuri a boerilor greci, și pe deputatul Schiopa Dimitriu care poticnește alergând să-și refacă averea perdută.

Aceștia sunt personagiile pe mâna cărora au fost date orașul și județul Cahul putându-și oricine lesne închipui în ce hal a adus instituția și toate serviciile publice care fusese puse în mare orânduială sub guvernarea liberală.

Numai acum cetățenii orașului și județului Cahul își pot da seama de modul părintesc cu care au fost tratați de liberali regretând desigur că au votat pe țărăniști care văd numai de afacerile lor personale.

La alegerile județene ce au loc la 5 februarie c., cât și la acele comunale, alegătorii amăgiți de minciunile național-țărăniste vor vota cu încredere lista partidului național-liberal în fruntea căreia se află fostul prefect și deputat d-l avocat C. Rădulescu cari împreună cu amicii săi politici și cu fostul prefect d-l P. Pavlu au muncit din răsuputeri pentru satisfacerea tuturor nevoilor, pentru luminarea poporului, construind școli, pentru menținerea ordinii păzind averea și viața locuitorilor și pentru o bună administrație cum nici un alt partid politic nu a făcut la Cahul.

Oameni vrednici și cinstiți, doritori de liniște și prosperare și iubitori de țară nu vor lăsa ca bolșevicii să pună mâna pe frumosul ținut al Cahului și vor da cu toții voturile P.N.L. dovedind că și-au dat seama că au fost înșelați de minciunile național-țărăniștilor.

I-au încercat și pe aceștia însă praf s'a ales de pe urma lor spre binele țării și a neamului românesc.

CORESP.¹

„Voinicii”, Școala românească și comuniștii din Basarabia

- Demascarea deputatului Const. Crețu

La 1922, pe timpul ofensivei culturale, prefectul județului Cahul, d-l Panait Pavlu, cu ajutorul intelectualilor, preoți, învățători și țărani, a isbutit să clădească 34 de școli românești, în toate plășile și comunele mai principale din acest județ.

Drept recunoștință comitetul școlar din comuna Găvănoasa, în fruntea căruia se afla primarul Ioachim Mândru și învățătorul satului C. Crețu a hotărât ca primei școli ridicate în comuna Vlădiceni, să i se dea numele prefectului de județ.

Mai mult, în ședință publică învățătorul C. Crețu a spus că firma școalei o va scrie chiar cu mâna sa,

¹ Coresp., *Destrămarea organizației partidului național-țărănesc din județul Cahul.*- Conducerea partidului este încredințată comuniștilor și suspecților, în „Viitorul”, XXII, nr. 6.594, 4 februarie 1930, p. 4.

pentru că el singur a urmărit opera culturală desăvârșită cu atâta inimă românească de prefectul județului Panait Pavlu.

La Sfințirea acestei școli, același învățător C. Crețu, a rostit cuvântarea inaugurală plină de elogiile la adresa d-lui Panait Pavlu.

Pusă în stare de funcționare școala, a numărat peste 60 de fii de țărani români basarabeni și ea era dată ca exemplu pe întregul cuprins al Basarabiei.

*

Evenimentele dela sfârșitul anului 1925, pun însă pe tapet o descoperire senzațională, adică siguranța generală de la Chișinău aflu de un mare complot împotriva Statului român. După două luni de cercetări, conduse cu abilitate de către inspectorul general Husărescu, se descoperă comitetele comuniste din Cahul, comitete puse sub președinția chiar a învățătorului Const. Crețu, care a fost imediat arestat și trimis sub o puternică escortă la fortăreața închisoarei din Chișinău.

Traduși în fața tribunalului militar, Crețu și tovarășii săi, membri în comitetul comunist din Cahul, care plănuise detronarea Regelui Ferdinand I al României și proclamarea Republicii moldovenești, sunt condamnați la 2 ani de pușcărie și trimiși la Salinele Ocnele mari.

Scăpat din închisoare Crețu se întoarce în satul său, Vlădiceni, și în loc să se liniștească se înscrie la național-țărăniști, din Cahul luând parte la organizarea partidului.

La 1928, după retragerea partidului național-liberal dela guvern, C. Crețu își formează o bandă de voinici recrutați din rusofilii și comuniștii organizați terorizând satele și spunând că a venit era libertăților.

*

La alegerile generale C. Crețu fiind din gruparea „Steristă” este pus să candideze ca deputat pe lista guvernului.

În propaganda electorală ce a desfășurat-o alături de voinicii partidului Const. Crețu ajungând în satul Vlădicești, a ținut să spună la întrunirea populară, că el este împotriva bisericii și școalei românești, și că atare primul său gest va fi că după întrunire va da firma școlei cu numele d-lui Panait Pavlu, scrisă chiar de mâna sa, jos. Și într’adevăr, urmat de cei 50 de voinici din garda sa, complotistul comunist, arestat și condamnat pentru crimă împotriva statului român, a rupt firma de pe frontispiciul școalei românești.

Ales deputat pe lista guvernului la Cahul Const. Crețu, alături de alt deputat țărănist, fost sergent de stradă, cere dela tribuna Camerei – spre rușinea românismului – eliberarea comuniștilor care au complotat împotriva Statului.

La două săptămâni după această ispravă iscălește memoriul înaintat primului ministru de către parlamentarii basarabeni, prin care cereau îndepărtarea inspectorului general Husărescu din Chișinău și înlocuirea sa cu avocatul Cucu din Iași, aghiotantul trădătorului Stere.

Față de necuviințele acestui comunist declarat dușman al românismului, se naște întrebarea?

Mai poate Crețu să rămână în parlamentul țării? Și dacă guvernul are obligația să ocrotească pe comuniștii condamnați pentru agitații împotriva siguranței Statului, să o spună deschis. Pentru ca să știe populația cine ne batjocorește neamul, țara, școala și biserica ortodoxă din Basarabia.

St. Vlădescu¹

Congresele liberalilor georgiști în țară.- La Ismail, Cahul, Durostor, Caliacra și Tg. Neamț

(...)

La Cahul

Sâmbătă 27 septembrie a avut loc în orașul Cahul congresul general al delegațiilor organizațiilor liberale din acest județ.

Au participat peste 2.000 de țărani.

Din partea centrului au venit d-nii Const. Toma, C.M. Ifrim, Nic. Anghelescu și Leonida Petrescu.

D. Toma este proclamat președinte al congresului. D-sa scuză lipsa d-lui George Brătianu, arătând apoi țelurile urmărite de acțiunea noului șef al partidului național-liberal și termină făcând un aspru rechizitoriu al guvernării național-țărăniște.

Au urmat apoi la tribună d-nii: avocat Bortzea, Ilie Dumitriu, preot Hartia, Serbanik avocat, învăț. N. Alistar, Drăguț plugar, Toader Catarin și C. Ignat, fost deputat care aduce într’o emoționantă cuvântare salutul organizației de Covurlui.

¹ St. Vlădescu, „Voinicii”, Școala românească și comuniștii din Basarabia- Demascarea deputatului Const. Crețu, în Ibidem, nr. 6.609, 21 februarie 1930, p. 3.

D. Nic. *Anghelescu*, secretarul clubului central, aduce salutul organizației Capitalei și arată speranțele îndreptățite ce se leagă de marea personalitate politică a d-lui Gh. Brătianu.

D. C.M. *Ifrim*, vorbește de noua orientare a partidului și de biruința pe care i-o va asigura d-lui Gh. Brătianu, entuziasmul și înflăcăarea masselor.

Se procedează apoi la alegerea comitetului județean al partidului în frunte cu d. Ștefan Popovici, decanul baroului de Cahul, care sfârșește seria cuvântărilor, citind textul unei telegrame omagiale expediată M.S. Regelui¹.

Vizita d-lui Duca la Cahul

Cahul

În ziua de 27 august fiind anunțată vizita d-lor Duca și I. Inculeț la Cahul, s'a convocat delegația permanentă și comitetul județean al partidului național-liberal din acest județ.

D-nii I. Duca și Inculeț au venit dela Galați, fiind însoțiți de d. Budurescu. Încă pe la jumătatea drumului între Galați și Cahul, oaspeții au fost întâmpinați de către d-nii ing. Gh. Ciolac și avocat Th. Cricopol, foști deputați, venind apoi împreună până la Cahul.

Aci, la orele 11 a avut loc ședința comitetului județean cu delegați din fiecare comună.

În cuvântarea de deschidere d. C. *Rădulescu*, președinte al organizației Cahul, urează oaspeților bun venit și dă cuvântul d-lui S. *Cavaliotti* care într'o amplă și documentată expunere arată nevoile agriculturii.

Apoi ia cuvântul d. N. *Simionescu-Bârlad*, care, între timp, a sosit cu un grup de prieteni întru întâmpinarea d-lui Duca. În inimoasa sa cuvântare d. Simionescu arată că deși greutățile prin care trece țara sunt mari, totuși nu trebuie să ne pierdem nădejdea, atunci când avem oameni ca d. I. Duca.

Au fost timpuri cel puțin tot atât de rele și națiunea română le-a biruit prin forțele ei vitale și prin oamenii pe care i-a avut. Dar, adaugă d-sa, mântuirea mai stă și în mâinile sătenilor cari își aleg singuri conducătorii.

D. I. Inculeț începe prin a arăta că trebuie să deosebim lucrurile mici de lucrurile mari. Desigur că greutățile vieții sunt azi foarte apăsătoare însă nu trebuie să se uite că ele sunt trecătoare, iar lucrurile mari cari s'au făcut – întregirea neamului, împroprietărirea, votul universal – permanente.

Și aceste lucruri mari sunt opera partidului național-liberal, care și pe viitor va ști să facă tot binele pentru țară, căci are și puțința și știința necesară pentru a guverna.

Cuvintele d-lui Duca

D. Duca explică rostul vizitei d-sale în Basarabia pe care vrea s'o cunoască mai deaproape, să-i cunoască la fața locului nevoile și neajunsurile. Basarabia a fost – spune d-sa – nedreptățită sub stăpânirea rusă, de aceia noi azi îi datorăm o atenție deosebită, căci ca buni părinți trebuie să fim drepiți cu toți copiii și prin urmare, să facem pentru Basarabia tot ceea ce s'a făcut pentru alte părți ale țării. Nu trebuie însă să se uite că criza e generală în toate țările și deci foarte greu se pot îndrepta greutățile agriculturii.

Totuși, se pot ușura anumite lucruri, lucrându-se cu pricepere în următoarele patru chestiuni: impozitele, datoriile agricole, prețul cerealelor, dobânzile.

D. Duca explică rostul colaborării din ultimele alegeri generale.

Colaborarea cu guvernul actual s'a terminat a doua zi după alegeri și astăzi suntem în opoziție.

Apoi d. Duca s'a întreținut cu toți președinții de organizații sătești, vorbind cu fiecare despre nevoile comunei respective.

După întrunire a avut loc o masă prietenească la care au luat parte toți cei veniți la întrunire.

D. Duca a toastat pentru M.S. Regele Carol II.

D. C. Rădulescu ridică paharul în sănătatea d-lui Duca ale cărui însușiri le descrie în cuvinte pline de entuziasmă.

D.ing. Ciolac toastează pentru d. Inculeț, despre care spune că cu înțelepciunea și bunul lui simț de răzeș moldovean a condus destinele Basarabiei așa cum a trebuit. Tot mulțumită d-lui Inculeț azi atâția basarabeni fac parte din marea și nobila familie liberală. Basarabenii sunt mândri că în frumosul buchet de conducători ai partidului național-liberal au și ei o floare de pe câmpiile lor basarabene.

Apoi vorbește d. N. Simionescu despre istoria partidului național liberal și despre legătura sufletească a moldovenilor de dincolo de Prut, despre rolul nostru, al românilor, aci la Nistru.

Mai vorbesc reprezentanți ai comunelor și apoi d. Duca încheie seria cuvântărilor îndemnând pe toți

¹ xxx Congreșele liberalilor georgiști în țară.- La Ismail, Cahul, Durostor, Caliacra și Tg. Neamț, în „Curentul”, III, nr. 968, 2 octombrie 1930, p. 7.

la muncă.

Seara a avut loc ședința delegației permanente unde s'a discutat, într'un cerc intim, chestiunile de organizare a partidului.

(...) Astă seară [1 septembrie], la 6. d. Duca va avea o consfătuire, în localul clubului liberal, cu fruntașii din Chișinău, iar mâine va pleca în Basarabia, însoțit de d-nii Inculeț și Budurăscu.

În orașul și județul Chișinău

Chișinău, 1 septembrie

Cu trenul de Tighina, a sosit azi dimineață în Chișinău, d. I.G. Duca, șeful partidului liberal.

D-sa era însoțit de d-nii Tancred Constantinescu și Ion Inculeț, foști miniștri și de d. deputat Budurăscu, fost secretar general al ministerului de interne. Mulțimea care a așteptat în gară a ovaționat îndelung pe d. Duca.

ȘEDINȚA ORGANIZAȚIEI JUDEȚENE

La ora 10, s-a ținut în localul „Londra” o ședință intimă a organizației județene a partidului național-liberal, la care a asistat și d. Duca.

Cel dintâi a vorbit șeful organizației din Basarabia, d. Ion Inculeț, care a explicat scopul venirii d-lui Duca, anume să cunoască în amănunt situația din această provincie. Vorbind despre situația actuală, d. Inculeț a spus că ea dovedește cu prisosință, că salvarea nu va veni decât prin aducerea la cârmă a celui mai puternic partid, care e partidul național-liberal.

Cuvântarea d-lui Duca

(...)¹

Congresul anual al organizației Partidului național-țărănesc din jud. Cahul

***D. Pan. Halippa asistă la congres.- Guvernamentali vrând să facă scandal,
sunt împrăștiți de poliție***

CAHUL. — Congresul anual al organizației județene a partidului național-țărănesc din jud. Cahul a avut loc Duminecă, în sala cinematografului «Unirea» și s'a bucurat de o mare afleună, de altfel așteptată, arătând că masele țărânilor din jud. Cahul au rămas credincioase, principiilor partidului.

Cu toate că timpul în ajunul congresului nu era tocmai favorabil, congresiștii au început să sosească la Cahul din toate colțurile județului încă din dimineața, așa încât spre ora 11, fixată pentru deschiderea congresului, sala cinematografului s'a dovedit neîncăpătoare; mulțimea venită și mulți doritori nici nu au putut pătrunde în sală. Erau de față peste 350 de delegați reprezentând 58 de organizații din 70 existente în județul nostru.

Înainte de deschiderea congresului s-a făcut o încercare din partea unor guvernamentali de a provoca desordine cu scopul de a strica congresul. Un grup de vre-o 20 de oameni, majoritate cunoscuți ca scandalagii, în frunte cu senatorul Andrian, deputat Mih. Gheorghiu și câțiva membri din comisiunile interimare dela județ, comună și Camera de comerț, au năvălit spre ușa cinematografului, cerând să li se dea drumu înăuntru.

Scopul lor fiind vădit: a provoca scandal, nu li s'a permis intrarea.

Partea interesantă a acestei încercări este următoarea: Atât parlamentarii Gheorghiu și Andrian, cât și unii din amicii lor, veniți să strice congresul – sunt foști membri ai partidului național-țărănesc, trecuți azi, din motive fripturiste, la guvernamentali. În ce calitate doreau să asiste la congres? Întrebarea aceasta și-a pus-o probabil și d. pref.col. Botescu, atunci când a sosit și d-sa la locul adunării și a dat ordinul ca «partizanilor» guvernului să nu li se dea drum la congres.

Întrucât aceștia insistau din ce în ce mai sgomotos, d. prefect a chemat un pluton de soldați și a evacuat strada.

Poliția începând a împrăști grupul scandalagiilor, a fost forțată din cauza atitudinii prea «înțepate» a acestora, să mai apuce ici, colo, câte-un brânci.

Așa au pățit: un membru al comisiei interimare de la Camera de comerț G. Gold, unul de la comisia interimară județeană A. Lefter, și unul de la comună, E. Arseni.

Este poate primul caz în istoria noastră când poliția a luat astfel de măsuri contra «guvernamentaliilor», și chiar contra autorităților. Iar cei loviți, frecându-și membrele, spuneau amar: «am mâncat bătaie fiind în opoziție, asta o înțelegem, dar azi – când suntem la putere! Cum se poate?»

Congresiștii au făcut mult haz de acest spectacol neașteptat.

¹ xxx D. I.G. Duca în Basarabia. Vizita d-lui Duca la Cahul, în „Ordinea”, IV, nr. 827, 3 septembrie 1931, p. 3.

LUCRĂRILE CONGRESULUI

Lucrările congresului s'au desfășurat apoi în perfectă ordine și într'o atmosferă plină de prietenie.

Deschizând congresul, d. DUM. ZAHARIA, președintele organizației urează celor sosiți bun venit și comunică ultimele ordine primite de la centru. După aceasta citește ordinea de zi și dă cuvântul oratorilor înscriși.

Primul vorbește d. L. HARTIA, care într'un discurs lung și foarte documentat analizează situația economică și politică a țării în general, și particularitățile ce prezintă județul Cahul, și care trebuiesc luate în seamă la viitoarea legislație având de scop salvarea economică a țărânilor. Vorbește despre necesitatea rezolvării chestiunii datoriei agricole și roagă pe d. Halippa să susțină această chestiune.

În mijlocul discursului d-lui Hartia sosește d. Pan. Halippa, din Chișinău să asiste la congres. Sosirea d-sale este salutăată cu nesfârșite urări și aplauze.

Congresiștii se ridică în picioare și aplaudă pe d. Halippa, care cu greu își face drum spre estradă strângând mâinile ce i se întind din dreapta și din stânga.

Cuvântul d-lui Pan. Halippa

După terminarea discursului d-lui Hartia ia cuvântul d. PAN. HALIPPA. D-sa analizează situația politică și rezultatele activității partidului național-țărănesc.

Vorbește și despre necesitatea unei organizații puternice a țărânilor, care să-și spună cuvântul ei hotărâtor. Propune verificarea rândurilor, în vederea viitorului congres general. Trecând la activitatea guvernului de azi, d. Halippa critică legea valorificării cerealelor a d-lui Sisești și legea monopolului spiritului.

Describe guvernul d-lui prof. Iorga ca un guvern de dictatură mascată și spune că acest guvern reprezintă un real pericol pentru țară.

Terminând, d. Halippa arată că în trecut au fost timpuri și mai grele, dar am biruit, și că partidul Național-țărănesc va fi tot atât de tare ca și înainte.

După acest discurs, care de mai multe ori a fost întrerupt de aplauze – d. Halippa este din nou obiectul ovatiunilor congresiștilor.

ALTE CUVÂNTĂRI

D. C. CREȚU, arată că situația economică a țării este în legătură cu cea mondială. D-sa emite apoi părerile sale asupra felului cum ar trebui reorganizată organizația locală a partidului. D-sa crede că nu mai trebuie făcută greșala de a se primi prea multe elemente streine, care apoi pun piedici activității partidului.

D. SIMION BOTEZATU vorbește despre alegerile efectuate de Partidul Național-Țărănesc și face comparație între aceste alegeri libere și cele făcute de liberali, averescani și de actualul guvern. Arată că numai partidul național-țărănesc a introdus alegeri cinste și absolut libere.

Oratorul critică publicațiunea ce se răspândește în județul nostru de către oamenii guvernului și în care se spun fel de fel de năsbâtii asupra felului în care se vor achita datoriile agricole, punând astfel țărânilor într'o situație grea.

D-sa face atență populația contra curenților cuziste și contra elementelor extremiste și în general contra antisemitismului. D-sa cheamă pe țărânii conștienți la unire în jurul steagului național-țărănesc.

D. NICOLAE LORAN analizând situația economică mondială arată cauzele șomajului și a scăderii prețurilor la cereale. Exprimă convingerea că nu este departe momentul când producția mondială va scădea din cauza crizei, iar pe de altă parte se va ridica puterea de cumpărare a lucrătorului din apus. Atunci va veni perioada de înflorire pentru țările agricole și în primul rând pentru România. Invită pe țărâni să continue să cultive cu încredere pământurile lor, căci adevărată bogăție este nu banul și nici aurul, ci munca poporului.

Mai vorbesc d-nii SOL. IAMPOLACHI despre dumpingul sovietic, criza mondială și coordonarea prețurilor, despre rezultatele triste ale guvernării «tehnicienilor»; d. GH. CHIRIU, despre datoriile agricole și revizuirea impunerilor; d. VASILE UZUN, despre criza de care suferă țărânul și mai ales cel din județul Cahul și moș PETRACHE MANOLE – țărânul din Colibași –, despre disperarea în care a ajuns țărânul.

Trecând la chestiuni de organizare congresul a reales comitetul organizației, compus din 36 persoane și a hotărât a lua măsuri pentru răspândirea presei partidului.

TELEGRAMĂ CĂTRE M.S. REGELE

Înainte de închiderea ședinței congresul expediază următoarea telegramă M.S. Regelui:
Majestății Sale Regelui Carol I

Congresul partidului național-țărănesc din jud. Cahul, încheind lucrările, își îndreaptă gândul spre prea iubitul conducător al destinelor Țării și aduce la picioarele Tronului sentimentele de devotament

rugând pe bunul Dumnezeu să Vă dea multe zile fericite spre binele Patriei noastre.

TELEGRAMELE CĂTRE
D-NII IULIU MANIU ȘI ION MIHALACHE

Deasemeni au mai fost expediate următoarele telegrame:

D-lui Iuliu Maniu

Congresul organizației județene a partidului național-țărănesc din jud. Cahul vă transmite respectuoasele salutări și sentimentele de dragoste, exprimând speranța, că în curând veți lua din nou în mână conducerea partidului nostru.

D-LUI ION MIHALACHE

Congresul organizației județene a partidului național-țărănesc din jud. Cahul vă transmite sentimentele de iubire și de recunoștință pentru activitatea dvs. având de scop binele agricultorului. Vă dorim multe zile de muncă rodnică de care Țara are atâta nevoie¹.

**Vizita d-lui ministru Munteanu-Râmnic, la Galați și Cahul
- Congresul partidului național din jud. Cahul -**

În zilele de 31 octombrie, 1 și 2 noiembrie a.c. d-nii miniștri general Rășcanu și Dem. Munteanu-Râmnic s'au întâlnit la Cahul pentru a inspecta județul. Cu acest prilej d. general Rășcanu și d. Dem. Munteanu-Râmnic au luat parte la inaugurarea șoselei Oancea-Cahul și a podului de peste Prut, lucrări de mare utilitate publică, prin care se face mult dorita legătură între Basarabia și Vechiul Regat, punând Cahulul, până acum complet izolat, în comunicație cu restul țării.

VIZITA LA GALAȚI

D. Dem. Munteanu-Râmnic, subsecretar de Stat la interne a sosit sâmbătă la Galați unde i s'a făcut o frumoasă primire. Autoritățile locale înfrunte cu d. Dan Sărățeanu, prefectul județului, E. Codreanu, primarul orașului, I. Dumitrescu chestor. Maior Niculescu comandantul regimentului de jandarmi precum și numeroși amici politici în frunte cu d. A. Veniamin deputat, au ieșit în întâmpinarea d-lui ministru. A urmat o conferință administrativă la prefectura județului, unde d. Munteanu-Râmnic și-a exprimat întreaga satisfacție cu privire la bunul mers al administrației locale. S'a vizitat apoi noul local al Bibliotecii Ligii Culturale după care a urmat o consfătuire politică la sediul partidului național.

În drumul dela Galați la Cahul d. Dem. Munteanu-Râmnic a vizitat satele fiind primit cu multă însuflețire de populație. Au fost inspectate nouile localuri de școli, podurile și lucrările făcute de administrația județului Covurlui.

PRIMIREA LA CAHUL

În județul Cahul d. Dem. Munteanu-Râmnic a fost primit de cete de călăreți și de autorități și de gospodarii satelor. La intrarea în orașul Cahul d. Popov președintele comisiei interimare a oferit d-lui Dem. Munteanu-Râmnic tradiționala pâine cu sare.

O mulțime imensă în frunte cu d. colonel Botescu, prefectul județului, deputat M. Gheorghiu senator Andrian și alții a ținut să manifesteze călduros pe d. Dem. Munteanu-Râmnic alesul Cahului.

A urmat o consfătuire la prefectură unde s'a examinat nevoile județului și înfăptuirile de până acum.

D. Dem. Munteanu-Râmnic recunoscând acțiunea gospodărească demnă de laudă a d-lui prefect Botescu asigură Cahului de tot concursul guvernului.

CONGRESUL PARTIDULUI NAȚIONAL

În curtea caselor d-lui deputat Gheorghiu a avut loc congresul partidului național la care au luat parte peste 6.000 de oameni.

Președinte al Congresului a fost proclamat d. senator Cristache Andrian care salută pe d. Dem. Munteanu-Râmnic și pe fruntașii de la centru.

D-nii: Dumitru Popov primarul orașului și Grigore Câmpeanu, avocat, fost deputat aduc omagii d-lui subsecretar de Stat Dem. Munteanu-Râmnic care a sprijinit cu toată energia doleanțele juste ale populației din Basarabia.

D. Mihail Gheorghe, deputat, face apologia partidului național sub președinția d-lui profesor N. Iorga, care dintr'o mare poruncă a vremii a fost chemat să gospodărească țara cu cinste și cu demnitate.

DISCURSUL D-LUI DEM. MUNTEANU-RÂMNIC

¹ xxx Congresul anual al organizației Partidului național-țărănesc din jud. Cahul. D. Pan. Halippa asistă la congres.- Guvernamentalii vrând să facă scandal, sunt împrăștiați de poliție, în „Dreptatea”, V, nr. 1.209, 15 octombrie 1931, p. 2.

D. Dem. Munteanu-Râmnic, subsecretar de Stat la Interne, mulțumind d-lui deputat M. Gheorghiu, inițiatorul acestei însuflețite manifestații aduce salutul de încredere al d-lui profesor N. Iorga și al Comitetului Central. Arată că D-sa a venit la Cahul ca să cinstească votul universal spiritul democratic și datoria de deputat al Cahului și vice-președinte al partidului național. Descrie apoi împrejurările grele în care s'a format guvernul d-lui N. Iorga la Înalta chemare a Majestății Sale Regelui (Aclamații), ce atacuri zadarnice i s'au dat și pune în evidență opera fecundă de până acum, insistând asupra datoriilor agricole a răscumpărării cu grâne a datoriilor din vremurile de secetă a prestații în natură, a operei financiare salvatoare a d-lui ministru C. Argetoianu și a operei constructive din Basarabia.

Schițează apoi trecutul de peste 20 de ani al Partidului Național întemeiat de Nicolae Iorga, precum și programul țărănist național și antipoliticianist. Cere Cahului să contribuie la organizarea oastei naționaliste și democratice a lui Nicolae Iorga pentru menținerea Guvernului și pentru a îndepărta calomniile de dictatură.

Numai prin muncă fecundă și organizare puternică vom pregăti „marele viitor – prin Partidul Național – pentru țară” (Aplauze și aclamații).

*

Adunarea într'un glas a jurat credință nestrămutată steagului lui Nicolae Iorga și Partidului Național. S'a trecut apoi la alegerea comitetului organizației locale.

Au fost proclamați:

Președinte de onoare, Dem. Munteanu-Râmnic;

Președinte activ, deputat Mihail Gheorghiu.

COMITETUL JUDEȚEAN

Mihail Gheorghiu, Cahul, Cristache Andrian, Cahul, Grigore Câmpeanu, Cahul, Dumitru Popov, Cahul, Iancu Potcaminer, Cahul, Anton Lefter, Jigheci, Ștefan Draganov, T. Copceac, Dumitru Prozorov, Cahul, Loiba Potcaminer, Cahul, Ion Ptințu, Cahul, Grigore Canaiseni, Congaz, Ștefan Ștefoglio, Cazaclia, Nicolae Carafizi, Cortin, Iacob Belonsenco, Cahul, Ștefan Todorov, Bulgăricea, Ion Bantuș, Roșu, Vasile Conzac, Cucoara, Grigore Belcenco, Cahul, Constantin Răileanu, Chihana, Andrei Sârbu, Cahul, Aleandru Afteni, Cahul, Mihail Olteanu, Crihana, Maxim Ziapelin, Cahul, Ion Sariabinschi, Cahul, Alexe Beșleagă, Cahul, Ion Andran, Cahul, Efein Crasnov, Musait, Vasile Irimov Bulgăricea, Iohen Rompel, Albota, Necula Rusu, Mingir, Isidor Starciuc, Mingir, Leo Grinberg, Leova, D-tor Mola, Leova, Ion Celibițchi, Leova, Ion Vanviu, Vulcănești, Ion Boșneac, Colibași, Gustav Harmel, Sărata, Gheorghe Mazilu, Gotești, Dumitru Carp, Gotești¹.

Acțiunea Partidului Național-Liberal

La Cahul

În orașul nostru a sosit d-l ION INCULEȚ, fost ministru, însoțit de d-l I. Tomov, președintele organizației P.N.L. din județul Ismail.

Deși se convocabă pentru această zi numai delegația permanentă a P.N.L. Cahul, totuși orașenii și sătenii din împrejurimile Cahului, aflând de venirea d-lui Inculeț, au ținut să-l întâmpine în număr neașteptat de mare, așa că ședința delegației permanente s'a transformat într'o adunare impozantă și plină de însuflețire.

D-l avocat C. RĂDULESCU, președintele P.N.L. Cahul, spune că primul gând al nostru trebuie să se îndrepte către comandantul suprem al P.N.L. d-l Ion Duca, marele bărbat de stat, în care astăzi toată țara își pune nădejdea de a o scăpa de guvernarea nepricepută și necinstită a partidului național-țărănesc.

(Toți cei din sală aplaudă și manifestează călduros strigând „Trăiască d-l Duca”.)

D-l Rădulescu urează bun venit d-lui Inculeț și îi mulțumește pentru grija ce a purtat și o poartă orașului și județului Cahul. (D-l Inculeț este ovaționat de mulțime.)

D-l TEODOR CRICOPOL, președintele organizației orașului Cahul, arată progresele făcute de organizația orașului, apoi arată starea jalnică în care se sbat toți cetățenii în urma guvernării nenorocite a partidului național-țărănesc.

D-l SOFOCLI CAVALIOTI, în numele plugarilor din județul Cahul, a scos în relief în special situația mai mult decât dezastruoasă a plugărimii, care deși au urmat 5 ani de blșug, totuși astăzi se găsește în stare de adevărată ruină, copleșită de datorii, fără inventar și fără credit pe piață. Cuvântarea d-lui Cavalioti a emoționat până la lacrimi întreaga asistență.

¹ xxx Vizita d-lui ministru Munteanu-Râmnic, la Galați și Cahul.- *Congresul partidului național din jud. Cahul*, în „Neamul românesc”, XXVI, nr. 249, 5 noiembrie 1931, p. 3.

Cuvântarea d-lui Ion Inculeț

D-l ION INCULEȚ a făcut un amplu expozeu al situației politice spunând:

Din cele arătate de predecesorii mei constat că durerile și la Cahul sunt aceleași ca în restul țării. Mai constat că conducerea centrală a partidului național-liberal prin programul de guvernare anunțat, a știut să răspundă tuturor nevoilor țării. D-l Inculeț analizează punct cu punct programul, insistând mai ales asupra capitolului conversiunii, care pentru a fi eficace trebuiește cât mai neîntârziat lichidat trecutul și restabilit creditul fără care țara noastră nu poate să progreseze. Privitor la impozite pentru a fi plătite trebuie neapărat reduse la capacitatea de plată a lui. Privitor la administrația complicată cu mii de funcționari numiți fără rost dintre partizanii național-țărăniști, care îngreunează extraordinar de mult bugetul spune că este de datoria guvernului viitor de a scoate din administrație toți paraziții cluburilor țărăniste. Un sătean întrerupe: D-lor mănâncă și beau deabinele în timp ce noi ne istovim de nevoi. D-l Inculeț aduce mai multe exemple plastice, cu care demonstrează haosul administrativ de astăzi. Priviți împrejur, conchide d-sa, nu veți găsi nici o categorie de cetățeni mulțumiți de regimul național-țărănesc, fie ei agricultori, comercianți, industriași și funcționari. Asemenea nu mai există un om serios care să nu-și dea seama și să n-o spună asta în gura mare, că scăparea, îmbunătățirea situației nu se poate face decât de către partidul național-liberal. Fiți gata la chemarea lui, fiți gata pentru munca grea, cinstită, devotată Patriei, care ne așteaptă. (Aplauze.)

Cuvântarea d-lui C. Rădulescu

D-l C. RĂDULESCU mulțumește d-lui Ion Inculeț pentru luminosul expozeu făcut și roagă să transmită d-lui Ion G. Duca, șeful suprem al P.N.L. că întreaga oaste liberală din orașul și județul Cahul, bine organizată și perfect disciplinată, așteaptă fără întârziere ordinul de a porni la asalt pentru cucerirea redutei în dosul căreia stau ascunși, spre nenorocirea Țării noastre, de 5 ani național-țărăniști.

În dosul acestei redute, care se cheamă „Puterea”, s’au vândut de către național-țărăniști rând pe rând toate bogățiile scumpei noastre Țări.

În dosul acestei redute s’au irosit toate miliardele împrumutate din străinătate și ceiace e mai grav s’au irosit chiar birurile adunate dela toți cetățenii acestei Țări.

În dosul acestei redute o mână de oameni își fac de cap, petrec, benchetuesc pe spinarea unui întreg popor necăjit, sărăcit și despoiat de cele mai sfinte drepturi ale sale, până și de dreptul de a te apăra când este lovit și de plângă când este jefuit.

Ne-am săturat de ȋțarii și cămașa altădată de cânepă groasă, astăzi de mătase și de borangic a lui Ion Mihalache, care luni de zile s’a plimbat pe Coasta de Azur a Italiei fiind plătit din banii noștri cu câte 10.000 lei pe zi.

Ne-am săturat de ideile bolnăvicioase ale vistiernicului Magearu, care a distrus toate Instituțiile noastre Românești, a distrus creditul în Țară și creditul față de străinătate, fiind preocupat de un singur gând acela de ași procopsi partidul și partizanii

Ne-am săturat de șiretenia d-lui Maniu, care astăzi, făcând pe supăratul stă ascuns în vizuina de la Bădăcin, pentru ca mâine trecându-i ca prin farmec supărarea, să-l vedem iarăși la București în locul d-lui Vaida.

Ne-am săturat în sfârșit de dragostea ce ne-o arată la tot pasul d-l Vaida Voevod, care mereu ne spune: „Dragilor, iubitorilor, scumpilor, nu pierdeți încrederea în noi, aveți răbdare”. Am așteptat, am răbdat 5 ani de zile, însă situația devenind din ce în ce mai grea, Țara fiind împinsă în spre prăpastie, nu mai putem răbda guvernarea național-țărănistă. Toată lumea își îndreaptă astăzi privirile către partidul național liberal, care a rămas singurul partid în stare să vindece rănilor pricinuite de țărăniști și să satisfacă nevoile Țării.

*

După întrunire d-l Inculeț s’a întreținut îndelung cu membrii delegațiunii permanente, luând act cu satisfacțiune de reorganizarea în toate comunele a comitetelor P.N.L. și în genere de intensa activitate desfășurată de d. președinte C. Rădulescu, de membrii delegațiunii permanenete, de șefii de sectoare și în genere de toți fruntașii din localitate¹.

Un congres social-democrat la Cahul

Măine Vineri se deschide la Cahul congresul județean al partidului social-democrat, la care vor participa delegați din întreg județul Cahul și din județele limitrofe.

Din București vor lua parte la desbateri d-nii L. Măglașu și I. Mirescu.

Se vor fixa candidaturile la Cahul, Cetatea Albă, Tighina etc.

¹ xxx Acțiunea Partidului Național-Liberal. La Cahul, în „Viitorul”, XXV, nr. 7.724, 20 octombrie 1933, p. 2.

Comitetul central a fixat capetele de listă, urmând ca listele să fie completate de către organizațiile respective.

La Ismail, Cahul, Bolgrad și Cetatea Albă cap de listă va fi d. I. Mirescu, care a fost de două ori deputat în Basarabia.

D. Lothar Rădăceanu va candida la Cernăuți și Chișinău.

D-nii Th. Rosnovanu și Titel Petrescu la Cahul, Cetatea Albă și Ismail, având locul al doilea pe listă.

La Bacău și Câmpulung-Bucovina va candida în fruntea listei d. Th. Rosnovanu. La 27 c. se va depune la Tribunalul Ilfov lista social-democrată în frunte cu d. Ilie Moscovici.

Duminică 26 c. orele 10 dimineața, se va ține o mare întrunire social-democrată la Ismail, la care vor participa I. Mirescu, Iancec, Th. Rosnovanu și Petrescu-Ghempet din București.

Azi comisiunea de tratative ține o nouă consfătuire sub președinția d-lui Bujor.

De data aceasta știrile sunt mai optimiste, deși nu toate greutățile au fost înlăturate¹.

Titel Petrescu despre cele ce se petrec la Cahul

D. Titel Petrescu, candidat pe lista social-democrată la Cahul, a sosit în Capitală, întorcându-se din campania electorală, pentru a se plânga d-lui ministru Inculeț împotriva teroarei desfășurată față de propagandiștii opoziției.

Astfel d-sa a fost la Cahul victima unei agresiuni din partea unor agenți electorali liberali, în frunte cu Victor Zablujenco și Petrică Bănzaru.

Aceștia i-au smuls manifestele pe care vroia să le distribue alegătorilor și l-au lovit. Studentul M. Iagolnițer, care-l însoțea pe d. Titel Petrescu, a fost crunt bătut.

D. Titel Petrescu a mai arătat că este pus în permanență sub supravegherea a doi agenți polițienești. Toți cei ce vin în contact cu d-sa, sunt notați și urmăriți.

D. Titel Petrescu a făcut o plângere scrisă procurorului local și una verbală prefectului de județ.

Candidaturi definitive la Cahul

Cahul, 13 — Pentru alegerile de la Cameră s'au depus următoarele liste de candidați: Lista No. 1 a partidului național-liberal, candidează: d-nii Constantin Rădulescu, Gh. Ciolac, Sofocli Cavalioti, Liviu Slăvescu. Lista No. 1 a partidului național-țărănist, de sub șefia d-lui Mihalachi, candidează d-nii Zaharia Dumitru, Leonida Harte, Ion Chioibaș, Vasile Uzun. Lista No. 3 a partidului de sub șefia d-lui Gh. Brătianu, candidează d-nii: A-dru Borțea, Dumitru Ilie, Drăguț Ion, Butuc V. Vasile. Lista No. 4 a partidului țărănist-radical, de sub președinția d-lui G. Iunian, candidează d-nii: Simion Botezatu, Ilie Pârvu, Anton Mincev, Ion N. Chizițchi. Lista No. 5 a partidului țărănesc de s-a președinția d-lui dr. Lupu, candidează d-nii Panait Lupu, Jenica Cavalotti, Ion Soculov, preot Victor Spânu. Lista No. 6 a partidului L.A.N.C. de sub șefia d-lui A.C. Cuza candidează d-nii Ion I. Gheorghiu, Ion D. David, preot Leon I. Pogorovici, N. Covalevschi. Lista No. 7 a partidului național-agrar, de sub șefia d-lui Octavian Goga, candidează d-nii Ștefan Tătărescu, Leonida N. Petrescu, N. Bogdan Ionescu, Ion Hagi. Lista No. 8 a partidului poporului de sub șefia d-lui mareșal Averescu, candidează d-nii: Haralamb V. Vizanti, Filip Siret, Filip Antonov, N. Mocanu. Lista No. 9 a partidului social-democrat, candidează d-nii: Ion Mirescu, Constantin Titel Petrescu, Dumitru C. Cuiumgi și Petre C. Bahov. Lista No. 10 a partidului uniunea agrară, de sub șefia d-lui Argetoianu, candidează d-nii Neculae Vrăbiescu, Neculae Cavaliotti, Ion Aldea și Andrei Ciornomaz.

Prin abținerea iorghiștilor de la alegeri, lista depusă de d. avocat M. Gheorghiu, șeful organizației iorghiste, a fost anulată, ca nesustenută².

Rezultatele alegerilor de senatori ai consiliilor comunale și județene

Falsificatorii experimentali ai regimului parlamentar, vechii și faimoșii măsluitori de urne și voturi, au dat pe ziua de ieri cu prilejul alegerilor de senatori ai consiliilor comunale și județene, dovada deplină a capacității lor.

Guvernul, și regimul ducist au adăugat încă o pagină rușinoasă la trista istorie electorală a partidului liberal.

Publicăm în corpul ziarului banditismele și teroarea exercitată de guvernamentali pentru a fura locurile de senatori ai consiliilor comunale.

De câteva zile în șir am denunțat cele ce se petrec în întreaga țară și mai ales ce se plănuiește pentru

¹ xxx *Un congres social-democrat la Cahul*, în „Tempo!”, I, nr. 121, 24 noiembrie 1933, p. 2.

² xxx *Teroarea electorală din Basarabia. Titel Petrescu despre cele ce se petrec la Cahul*, în „Dimineața”, XXIX, nr. 9.687, 15 decembrie 1933, p. 8.

ziua alegerilor.

Nici-o măsură n'a fost luată pentru a se da acestor alegeri o aparentă cât de aproximativă de decență, dacă nu de libertate. Consilierii național-țărăniști au fost pur și simplu șterși de pe listele de alegători. Celor care n'au fost «desființați» nu li s'au eliberat cărțile de alegători.

Acei cari le-au obținut, după adevărate lupte sau stratageme ingenioase, au fost arestați pentru a fi împiedicați să participe la vot.

Secțiunile de votare au fost astfel aranjate, încât participarea la vot a consilierilor național-țărăniști – puținii care au izbutit să capete cărțile de alegători și să nu fie arestați – să devie o imposibilitate practică.

Planul ducărilor a reușit.

Mulți candidați național-țărăniști au renunțat încă de alaltăeri la candidaturi, pentru a cruța pe oameni de bătăi și suferințe, în lupta dusă, nu cu un partid politic, ci cu autoritățile și jandarmii, care, sub conducerea prefectilor, au terorizat pe alegătorii acestui colegiu restrâns, aruncați pradă bandelor de bătăuși guvernamentali.

Verificați cifrele «rezultate» din alegeri și veți avea oglinda banditismelor guvernamentale. Diferența enormă dintre înscriși și votanți, diferența enormă dintre voturile guvernamentale și a celor ce nu s'au rostit, confirmă în totul, și pe această cale, banditismele și teroarea ducistă.

În lumina acestor realități, sunt cu atât mai frumoase izbânzile partidului național-țărănesc în județele Muscel, unde s'a ales d. Ilie Patrulea, Storojineț, unde s'a ales d. T. Sauciuc-Săveanu, și Caliacra, unde s'a ales d. Grigore Gafencu, întrecând cu mult voturile guvernamentale.

*

S'au mai ales și trei conservatori: d. Gr. Filipescu, la Durostor, d. N. Miclescu la Cahul¹ și d. Sc. Orăscu la Cetatea Albă. Faptul n'are însă nici-o semnificație politică, deoarece în aceste județe candidații guvernamentali s'au retras, iar întreg sprijinul guvernamental a stat la dispoziția celor aleși...

JUD. CAHUL

Înscriși 646

Votanți 373

anulat 1

Național-țărăniști 5

Conservatorii 364

Indep. 3²

Întrunirea național-țărănistă la Cahul

Vizita d-lor Dr. N. Lupu și Pan Halippa. Ratificarea fuziunii.- Entuziasmul masselor

CAHUL — În ziua de 14 Mai Cahulul a avut ocazie să primească vizita a doi frunțași ai vieții noastre politice, d-l dr. Nicolae Lupu și Pan. Halippa, iar organizația naț.-țărănistă din localitate a avut prilej să demonstreze iubirea masselor țărânilor față de conducătorii partidului și devotamentul către partid ce-l păstrează și mai întărit acuma, în timpul guvernării liberale, care pentru țărânul nostru înseamnă o povară grea a ilegalităților, abuzurilor și a scumpirii vieții.

Oaspeții au venit la Cahul cu automobilul din Ismail, unde au asistat la solemnitatea instalării PS Episcop Dionisie.

Strada Ștefan cel Mare, pe care se găsește clubul partidului naț.-țărănesc din Cahul, a fost încă de dimineată plină de localnici și de țărani veniți din toate colțurile județului nostru. Un mic accident de automobil – până la arcuri, lucru inevitabil pe drumurile noastre –, a făcut că sosirea oaspeților noștri a întârziat cu trei ceasuri. Totuși oamenii adunați nu s'au împrăștiat, ci au stat sub arșița soarelui, dorind să vadă și să salute pe iubiții lor frunțași.

Apariția oaspeților a provocat strigăte de bucurie și nesfârșitele urale. Primiți de conducerea partidului național-țărănesc din Cahul, în frunte cu d-l D. Zaharia, președinte, L. Hartia fost prefect și N. Loran, fost primar, d-nii dr. N. Lupu și Pan. Halippa, au pornit spre locul întrunirii. Pentru aceasta trebuia să treacă pe străzile principale ale orașului urmați de toată lumea ce îi aștepta. S'a format un cortegiu impozant, o manifestație de simpatie a populației către partidul național-țărănesc și către frunțașii lui.

¹

² xxx *Rezultatele alegerilor de senatorii consiliilor comunale și județene*, în „Dreptatea”, VII, nr. 1.886, 30 decembrie 1933, p. 6.

Cortegiul s'a întins pe câteva sute de metri, iar deasupra mulțimii fluturau placardele mari în culori naționale cu inscripțiuni: «Trăiască partidul național-țărănesc», «Trăiască d-l dr. Lupu, vice-președintele partidului național-țărănesc», «Trăiască d-l Pan. Halippa, președintele organizației Provinciale din Basarabia al partidului național-țărănesc», și multe alte.

Vasta curte a fostului Revizorat școlar, în câteva clipe s'a transformat într'o mare de capete și n'a fost suficientă pentru toți doritorii să vadă și să asculte pe d-nii dr. Lupu și Pan. Halippa.

ÎNTRUNIREA

Întrunirea a fost deschisă de către S.S. Preot Dumitru Zaharia, președintele Organizației județene, care a prezentat cetățenilor din orașul și județul Cahul pe oaspeții veniți și le-a urat bun venit. Strigătele de bucurie și uralele nu au avut sfârșit. Primul a luat cuvântul d-l C. CREȚU, fost senator, care a făcut o scurtă expunere a situației politice și a arătat însemnătatea evenimentului de fuziune ce s'a înfăptuit la București, și după aceasta în toată țara.

După aceasta a vorbit d-l LEONIDA HARTIA, fost prefect, care a arătat nevoile județului nostru. D-sa arată că numai din cauza lipsei de dig lângă râul Prut, sute de mii de hectare de pământ de cea mai bună calitate nu produc nimic, fiind aproape în permanență sub apă. Și crede că Partidul Național-țărănesc care va prelua în curând guvernarea, va înfăptui marea operă de salvare a suprafeței imense de pământ inundat, prefăcând pe proprietarii lui din oameni săraci și mereu în imposibilitate de a-și achita impozitele, în gospodari cu stare, asigurați de recoltele îmbelșugate.

Cuvântările au fost acoperite cu aplauze nesfârșite și aclamații de simpatie.

CUVÂNTAREA D-LUI PAN. HALIPPA

D-l PAN. HALIPPA, primit cu ovații îndelungate expune și d-sa situația politică, explică atitudinea organelor de conducere a partidului. Arată importanța fuziunii între partidul național-țărănesc și cel țărănesc al d-lui dr. N. Lupu și vorbește despre obligațiunile ce au țărani față de partidul lor unit. Auditoriul a mulțumit pe iubitul său șef pentru lămuririle și îndrumările date, prin aclamații îndelungate și prin nesfârșitele strigăte de urare.

CUVÂNTAREA D-LUI DR. N. LUPU

După aceasta a luat cuvântul d-l Dr. N. LUPU. D-sa care vizitează orașul nostru pentru prima oară, l-a ridicat la rangul de al treilea oraș din țară¹, arătând, că după fuziunea ce s'a înfăptuit, și care era naturală, căci ambele partide erau pur țărăniste – a luat parte la trei întruniri naț.-țărăniste: la județul Ilfov, la jud. Fălciu și la Cahul. D-l dr. Lupu explică motivele pentru care a hotărât să facă fuziunea, povestește evenimentele din recente alegeri generale, la care a luat parte în județul nostru și promite că toți acei cari s'au făcut vinovați de abuzurile și de călcări de legi și de libertatea votului – cel mai sfânt drept al omului –, vor fi aspru pedepsiți. Cuvântarea d-lui dr. Lupu a produs o impresie profundă asupra tuturor.

BANCHETUL

Terminându-se adunarea, oaspeților li s'a oferit un banchet la care au luat parte peste 50 de persoane. Au avut loc discursuri. D-nii dr. Lupu, Pan. Halippa și D. Zaharia, președintele organizației județene au fost obiectul unor manifestațiuni sincere de simpatie.

COMITETUL DE DIRECȚIE

Seara a avut loc ședința Comitetului de direcție a organizației. Din numărul de 47 membri s'au prezentat 42. Ședința a fost prezidată de d-l dr. Lupu, care a explicat motivele care l-au determinat să facă fuziunea, a dat citire listei membrilor comitetului organizației d-sale. Toți membrii comitetului fost țărănist sunt fuzionați în comitetul de direcție al partidului național-țărănesc, în care astfel au mai intrat: d-nii Panait Lupu, Ion Cernov, P. Chistol, Ion Zahariade, Ion Socolov, J. Cavalioti, V. Cristate, Ion Comanici, Ion Sgherea, Nicolae Terzi, Dumitru Cogioaș, d-l Arnăutu și Ion Zăcon. A mai fost cooptat în comitet și d-l O. Terdiman din Cahul.

D-l Pan. Halippa a rostit un mare discurs, în care a atras atenția, că Basarabia a rămas cea mai slabă din punct de vedere al organizării, și în alte părți ale țării, unde partidul era organizat mai solid, rezultatele au fost cu mult mai îmbucurătoare. Analizând nevoile Basarabiei, d. Halippa găsește că pentru satisfacerea lor avem nevoie de o mare muncă și deci de o organizație.

D-l dr. Nicolae Lupu a fost proclamat membru de onoare al organizației județene. Faptul că d-sa a primit aceasta demnitate a dat loc la un entuziasm de nedescris. Astfel fiind organizația noastră va avea doi președinți de onoare, d-l Pan. Halippa având această calitate de mai înainte.

Președinte al organizației este ales d-l Panait Lupu, iar părintele D. Zaharia și Leonida Hartia, vice-președinți, cel dintâi va avea titlul de prim-vice-președinte.

¹ Sic!

Secretar general este ales d-l I. Chioibaș și casier d-l N. Loran.

CORESP.¹

„Succesul” liberalilor la Cahul

«Viitorul» nu mai poate de fericire. La Cahul, lista partidului liberal a obținut 805 voturi, față de 221 câte au fost date listei partidului național-țărănesc. Știți, un asemenea succes politic nu a obținut nimeni până astăzi la... Cahul.

Iată, într’adevăr, ce trebuie să ne rețină atențiunea: succesul liberalilor în alegerile din orașul Cahul!!! În imediata vecinătate a Cahului e situat însă județul Cetatea-Albă, unde partidul liberal, laolaltă cu evreii, cuziștii și țărăniștii creștin ai preotului Alexe, au luat în alegerile satești 290 mandate, față de 300 mandate obținute de partidul național-țărănesc, care nu a avut concursul administrației, nici al jandarmilor.

La nord de Cahul este județul Lăpușna, unde, în alegerile județene, partidul liberal a suferit o categorică înfrângere în favoarea listei partidului național-țărănesc.

În sfârșit, la Prut, județul Cahul se mărginește cu județul Fălciu unde, de asemenea, partidul național-țărănesc a învins guvernul în alegerile județene. Ce mai rămâne Cahulului?

O insuliță liberală, bătută din toate părțile de valurile popularității național-țărănești².

Acțiunea noastră

Congresul județean al organizației noastre [Partidul Naționalist-Democrat-Iorga] de Cahul

Asistența - Cuvântările - Discursul d-lui avocat M. Gheorghiu, președintele organizației

La 25 noembrie a.c. a avut loc la Cahul congresul anual al organizației din orașul și județul Cahul. A prezidat d. Ștefan Teodorof, fost magistrat.

D. avocat Gheorghiu, președintele organizației citește telegrama sosită dela d. Munteanu-Râmnic, președinte de onoare a organizației județene din Cahul, și a d-lui dr. Petre Topa, secretarul general al partidului.

D. Teodorof, președintele congresului dă cuvântul d-lui LEFTER, fost consilier județean care în discursul ce-l rostește spune, că prietenii credincioși ai d-lui profesor Iorga au venit încă odată să-și manifeste marea dragoste și credință ce o poartă naționalismului-democrat, îndeamnă la luptă continuă pentru victoria izbăvitoare. Aduce elogiul d-lui profesor Iorga pentru exemplul de energie și de sănătos naționalism pe care îl dă țării întregi în toate laturile activității sale. Laudă de asemeni pe d. M. Gheorghiu, cari secundează cu energie și cu entuziasm, în organizația sa crezul politic al d-lui prof. N. Iorga.

Plugarul ALEX. AFTENIE, fost consilier comunal, face istoricul mișcării locale de sub conducerea d-lui Gheorghiu.

Plugarul EREMIA, face un călduros apel către tineret, pentru care posedând forțele necesare ce duc la izbândă vor asigura activarea intensă în vederea consolidării sufletește a statului român. Asigură de întregul devotament pe d. profesor Iorga, președintele partidului naționalist-democrat.

Iau apoi cuvântul d. avocat POPOV, fost primar care e mândru și mulțumit de marele număr al congresiștilor, lucru care o face să fie tare în credința că ideea naționalistă-democrată este popularizată și adâncită în masele țărănești.

Îndeamnă la luptă alături de un ideal frumos și înălțător, ideal reprezentat atât de bine de ilustra persoană a d-lui profesor N. Iorga. Arată importanța operelor înfăptuite sub guvernarea d-lui Iorga, explicând și arătând însemnătatea legii conversiunii concepută ca un mijloc de salvare a țărânimii din situația critică în care se afla, îndeamnă la luptă și credință în d. N. Iorga, care are în județul Cahul pe vajnicul apărător al intereselor țărânimii pe d. M. Gheorghiu.

D. GH. DIMITRIU, agricultor, arată cauzele mizeriei în care se sbate țărâtimea, adăogând că demagogia celorlalte partide și necinstea oamenilor politici au dus-o în situația aceasta.

Singura speranță a poporului românesc e d. profesor N. Iorga.

Se dă cuvântul d-lui PODCAMINER LEIBA, fost ajutor de primar, care amintește țărânimii că reprezintă clasa de bază a societății românești și grandiosul depozit al tuturor elementelor apropiate

¹ Coresp., *Întrunirea național-țărănistă la Cahul. Vizita d-lor Dr. N. Lupu și Pan Halippa. Ratificarea fuziunii. - Entuziasmul masselor*, în „Dreptatea”, VIII, nr. 1.999, 22 mai 1934, p. 2.

² xxx „Succesul” liberalilor la Cahul, în Ibidem, nr. 2.048, 22 iulie 1934, p. 8.

neamului, și că acest mare rezervor al vitalității neamului românesc trebuie să stea credincios lângă uriașa personalitate a d-lui Iorga.

Importanța unui partid nu constă în numărul aderenților ci în puterea de jertfă pentru binele poporului și a țării și ideal ce reprezintă acel partid, și din acest punct de vedere, partidul naționalist-democrat este puternicul partid al țării.

Cuvântarea d-lui M. Gheorghiu

Ia apoi cuvântul d. MIHAIL GHEORGHIU, șeful organizației, care mulțumește numărului mare de participanți.

Marea dragoste ce-l leagă de țărănime este o garanție veșnică, că toată activitatea sa politică va fi închinată ei.

Atacă nesinceritatea și lipsa de patriotism a partidului național-țărănesc, îndeamnă la deșteptarea țărănimei, care în mrejele demagogice al politicianismului meschin trebuie să-și deie seama de locul ce trebuie să ocupe în arena politică pentru ca lupta ei să însemne înălțarea întregului neam românesc.

Situația țării este critică din cauza neglijenței și a relei voinți a guvernelor ce s'au perindat la cârma țării, de aceea trebuie o forță morală, o voință tenace, ajutată de o inteligență vie, care să scoată țara din marasmul în care se sbate.

Aceste calități fundamentale oricărui om de geniu, nu sunt străine marelui profesor N. Iorga, președintele partidului naționalism-democrat, care este singurul om politic și patriot ce va ști să salveze țara și să-i redea belșugul și prosperitatea, de care este de atâta timp lipsită. Opera începută sub trecuta guvernare a d-lui prof. N. Iorga, trebuie să continue.

Dacă anumite cauze nefaste au cauzat întreruperea bruscă a vastei concepțiuni de ridicare a țării și a neamului, uriașul proiect al d-lui prof. N. Iorga, care-i face cinste, trebuie să reînceapă acum, când ceasul primejdiei a bătut și țara așteaptă un salvator. Echilibrarea bugetului, eliminarea funcțiunilor inutile, reducerea cheltuelilor și îndrumarea sănătoasă a politicii economice pe calea exclusivă a economiilor, acestea au fost punctele principale de program fixate de d. N. Iorga în planul de reconstruirea și refacere a țării, înfierează apoi venalitatea conducătorilor național-țărăniști cari au făcut ca țara să fie dezarmată tocmai acum, când un vânt de nebunie războinică amenință pacea lumii. Arată politica contrară păcii, ce duc țările revizioniste și imperialiste și adaugă că în situația aceasta critică pentru pace, ar fi trebuit o Românie puternică, care să poată să impue păstrarea păcii.

Reluând chestiunea situației interne, d. Mihail Gheorghiu spune că starea aceasta de provizorat și nesiguranță trebuie să înceteze și mâna energică a d-lui prof. N. Iorga să conducă destinele țării, căruia mijloacele demagogice i-au fost întotdeauna străine d-sa fiind călăuzit în lupta dusă numai de adevăr, cinste și dreptate.

În lupta și activitatea dusă de d. N. Iorga și prietenii săi, trebuie să existe o forță care să-i ajute în nobila lor activitate, forța imensei majorități a poporului românesc: țărănimea, care posedând instrumentul votului universal nu știe totuși să-l folosească.

După cum un aluat ușor de modelat capătă calitatea-i după felul care este modelată, tot așa țărănimea după cum va fi condusă și îndrumată, așa va fi și situația ei.

D. profesor N. Iorga care are vasta experiență a vieții politice, va ști să modeleze aluatul țărănesc în așa fel, încât țărănimea se va afla la înălțimea prosperă demnă de dânsa (publicul aplaudă sgomotos aclamând pe d-prof. N. Iorga și pe d. M. Gheorghiu).

D. GRIGORE CÂMPEANU, avocat, spune că de d. Gheorghiu îl leagă o prietenie veche în lupta pentru binele poporului. Recomandă congresiștilor să aibă deplina credință în cele făptuite de d. M. Gheorghiu, vechiul luptător și apărător al intereselor obștești, căci e demn pe deplin de această onoare ce i s'a acordat de a reprezenta în județ idealul preconizat de d. prof. N. Iorga.

D. MIHAIL GHEORGHIU răspunzând arată că înțelegerea pe care i-o acordă prietenii politici este pentru dânsul un imbold mai mult în activitatea ce o duce pentru binele poporului. Atunci când șeful iubit va avea sarcina guvernării, trebuie ca toți oamenii de bine să treacă peste adversitățile de toate zilele și strânși într-un singur mănunchi de activitate, indiferent de nuanță politică, să lucreze toți pentru ridicarea țării și înălțarea neamului. S'a dat apoi citire telegramelor trimise M.S. Regelui Carol și d-lui profesor N. Iorga¹.

¹ xxx *De la Congresul organizației noastre din Cahul*, în – „Neamul românesc”, XXIX, nr. 260, 2 decembrie 1934, p. 2: „D. prof. D. Munteanu-Râmnic, vice-președinte al partidului naționalist-democrat și președinte de onoare al organizației de Cahul, a trimis d-lui M. Gheorghiu, șeful organizației, cu prilejul congresului de la Cahul al partidului nostru, următoarea telegramă:

Se trece la alegerea comitetului județean, a cărui listă o vom publica într'un număr viitor¹.

Acțiunea noastră

Noul comitet al organizației județului Cahul

Congresul organizației noastre de Cahul a ales, conform statutelor, următorul comitet de conducere:

D. profesor *Dimitrie Munteanu-Râmnic*, fost ministru, președinte de onoare, președinte activ d. *M. Gheorghiu*, avocat, fost prefect și deputat; d. *D. Popov*, avocat, fost primar al orașului Cahul, secretar general.

Membrii d-nii: *Boris Atanasiu*, proprietar; *Nicu Cavalioti*, proprietar; *Anton Lefter*, cooperador; *Ștefan Todorov*, proprietar, fost magistrat; *Isidor Starciuc*, institutor; *Ilie Chiroiu*, industriaș; *Iancu Podcaminer*, comerciant, fost președintele Camerei de comerț; *Iacob Belousenco*, fost senator; *Neculai Rusu*, fost senator; *Pavel Filipenco*, *Ilie Erimia*, *Alexandru Afteni*, fost consilier comunal; *Ion Panțu*, fost ajutor de primar, proprietar; *Leiba Podcamier*, industriaș, fost ajutor de primar Cahul; *Gh. Carasseni*, *Constantin Cioroi*, *Petre Balaieși*, *Artiom Marinov*, fost consilier județean; *Iohann Rampei*, *Gheorghe Dimitriu*, *Ion Sarabischi*, fost cons. comunal; *Danilă Scripcenco*, *Autonom Ialaria*, *Șt. Draganov*, *Nic. Tracaliuc*, fost consilier județean; *David Mahmein*, *Nistor Papuc*, *Vasile Cauzac*, *Meftodi Zasavițchi*, *Ion Leancă*, fost primar; *Efimie Crasnov*, proprietar; *Eremia Oleinikov*, *Const. Mânzărescu*, *Șabșa Gold*, comerciant; *Petre Șcheaua II*, *Const. Budulică*, *Deomid Bondarev*, fost cons. jud.; *D-tru Prozorov*, fost cons.jud.; *Vasile Ghimpu*, *Ștefan Jaiama*, *Vart. Antohi*, *Ștefan Malboroda*, *Gh. Gaivaz*, *Gh. Carafizi*, *Ștef. Ștefoglou*, fost primar; *Nic. Costev*, fost primar; *D-tru Duca*, fost primar; *Bantoș Andrei*, *Crețu*, *Ion Cojocar*, fost primar; *D-tru Suruceanu*, fost primar; *Aftenie Murgeanu*, *D-tru Carp*, cons. comunal; *Vasile Pârvan*, *Ghiță Bobici*, fost primar; *D-tru Zăcu*, *Teodor Cimișliu*, *Gh. Avădăuți*, fost primar; *Artur Koch*, proprietar; *Leon Grinberg*, fost primar Leova; *Ion Cilibițchi*, *Eduard Klauze*, fost primar; *Ștefan Arnăutu*, *C. Obreja*, *Ion Luca*, *Vasile Ciobu*, *Ion Pleșu*, *Andrei Mihailescu*, *Mihail Colaman*, *Ion Popazov*, *Saveli Șişman*, *Vasile Casa*, *Mihail Chior*, *Neculai Sacală*, *Ciornomaz*, *Dimitrie Sacală*, *Ivan Arnăutu*, *Mihail Caltea*, *Petre Capsâs*, *Gh. Arsene*, *Ion Vicol*, *Toader Lungu*, *Fridrech Flaig*, *Petre Cairac*, *Gheorghe Uzunov*, *Vanea Cairac*, *Ion Antonică*, *Toader Calu*, *Mihail Arnăutu*, *Gh. Boboc*, *Vasile Tiron*, *Dumitru Guci*, *Petre M. Zborea*².

CAHUL

[Parastas pentru pomenirea lui I.G. Duca. Întrunire a P.N.L.]

PARASTAS. — La 29 decembrie 1934, s'a slujit în catedrala Sf. Voevozi din Cahul, un parastas pentru pomenirea lui I.G. Duca. Serviciul religios a fost oficiat de întregul cler ortodox din oraș, în asistența autorităților și a unui mare număr de cetățeni din oraș și delegați din sate.

La urmă a vorbit protoereul Ostapov, arătând activitatea marelui dispărut, pusă în serviciul bisericii ortodoxe române.

D. prefect al județului Cahul, a evocat figura neuitatului I.G. Duca, jertfit pe altarul dreptelor credinți.

ÎNTRUNIRE. — După parastas, delegații săteni s-au întrunit la o consfătuire, în sala cinematografului „Unirea”, unde au luat cuvântul mai mulți fruntași liberali.

D. C. Rădulescu, deputat, expune opera înfăptuită de guvernele liberale dela 14 Noembrie 1933 până astăzi, în toate domeniile vieții publice.

D. T. Cricopol, prefect, vorbește făcând o dare de seamă asupra activității administrației locale.

Preotul Vladimir Hartia, profesor, în numele ascultătorilor, arată devotamentul țăranilor față de partidul liberal, către care-și îndreaptă toate speranțele lor.

D. M. Livezeanu examinează rezultatul aplicării legii conversiunii prin Banca Națională în acest

„Împrejurări grele familiare reținându-mă, regret mult lipsa. Altă dată voi fi la datorie pentru Cahulul naționalist-democrat. Recunoscătoare mulțumiri pentru onoratoarea chemare. Rog primiți d-stră, amicii și congresul salutul meu entuziast și cele mai bune urări.

Comitetul central reînnoiește deplina încredere și viile mulțumiri pentru organizarea temeinică, devotamentul și biruințele ce le-au dat steagului d-lui N. Iorga.

Trăiască și biruiască șeful, partidul naționalist-democrat și vrednicii lui oșteni din Cahul!

D. Munteanu-Râmnic”.

¹ xxx Congresul județean al organizației noastre de Cahul. Asistența - Cuvântările - Discursul d-lui avocat M. Gheorghiu, președintele organizației. Acțiunea noastră, în Ibidem, nr. 259, 1 decembrie 1934, p. 2.

² xxx Noul comitet al organizației județului Cahul. Acțiunea noastră, în Ibidem, nr. 263, 6 decembrie 1934, p. 2.

județ.

D. Hondrilă, revizor școlar, face o dare de seamă asupra activității școlare și extrașcolare a corpului didactic primar¹.

Întrunirea partidului național-țărănesc din Leova (jud. Cahul)

CAHUL. — În ziua de 28 secembrie a avut loc în sala cinematografului o întrunire a Partidului Național-Țărănesc din plasa Leova, la care au participat și delegații din douăzeci de comune, în număr de peste o mie.

La orele 10 și jumătate sosește d. Panait Lupu președintele organizației². Sala toată se scoală în picioare și-l primește cu ropote de aplauze.

Sunt prezenți d-nii sf.s.pr. M. Zaharia vicepreședintele organizației, Leonida Hartia, I. Chioibaș secretar general al organizației, Ion Toma, avocat Leova, dr. Iampolschi-Leova și alții.

Cuvântările

D. președinte dă cuvântul d-lui avocat *Toma*, care în numele organizațiilor din plasa Leova salută sosirea în localitate a d-lui președinte P. Lupu și a tuturor celorlalți prieteni. D-sa arată suferințele țărâniei și spune că așteaptă ordinul de a pleca la luptă. Țărâניה își dă seama de însemnătatea votului, și pricepe însemnătatea ei politică.

Dr. *Iampolschi* din partea organizației orașului Leova, arată că toate promisiunile liberalilor nu s'au îndeplinit. Au promis urcarea prețurilor la cereale și prețurile s'au coborât. Au promis eftenirea vieții și toate articolele s'au scumpit cu 50-70 la sută.

Dar țara s'a săturat de această conducere vitregă și cere plecarea guvernului liberal. Rezultatele alegerilor comunale și județene sunt semnificativi.

Sf.s.pr. *Mitrăn Zaharia*, se arată mulțumit că un număr mare de țărani au răspuns la chemarea noastră. Se bucură că tineretul își pricepe chemarea și se alătură acțiunii noastre. Timpul se apropie când d. Mihalache va lua conducerea acestei țări. Partidul țărănesc născut acum 16 ani sub conducerea d-lui Pan Halipa a fuzionat cu partidul țărănesc din regat și apoi cu partidul național din Ardeal, dând cel mai puternic instrument de guvernare.

Să trăiască șefii noștri, I. Mihalache, dr. Lupu, Pan Halipa precum și președintele nostru d. Panait Lupu.

D. *Chioibaș*, secretarul general al organizației jud. Cahul, salută țărâניה, arătând că plasa Leova a fost și este o citadelă a țărănismului. Din luptele trecute se vede dârzenia cu care țărâניה și-au apărât drepturile politice, când alții căutau să le încalce.

Arată că noul program a introdus multe lucruri care vin în avantajul țărâניהi. Înainte țărânul era considerat ca un animal. În urma luptelor duse de înaintașii noștri, țărâניה și-au cucerit drepturile.

Statul țărănesc înseamnă organizarea științifică a agriculturii umanizând producția și desfacerea produselor. Statul țărănesc din punct de vedere politic, înseamnă libertatea țărânului de a-și exercita drepturile politice.

Acestea sunt crezurile partidului nostru și grație luptei șefilor noștri, se vor îndeplini. Să trăiască șefii noștri I. Mihalache, dr. N. Lupu și Pan Halippa. (Aplauze.)

D. *L. Hartia* fost prefect, arată hotărârea conducerii partidului nostru de a se ține adunări pe plăși, pentru a se face contactul între noi și dv., spunându-ne toate nevoile de care suferă păturile sociale din țară.

D-sa arată că moneda s'a stabilizat la un curs prea ridicat și legea de conversiune nu este eficace și numai sigura restabilizare a monedei poate schimba fața lucrurilor. D-sa arată cu cât s'au scumpit astăzi produsele industriale, pe când produsele agricole s'au eftenit.

Pentru a ne putea organiza economic, trebuie să cucerim puterea politică. De aceia țărâניה să fie energetică și să-și apere cu energie drepturile ei politice.

Să începem campania de răsturnare și să dăm îmbărbătare șefilor noștri ca să dărâme acest guvern.

CUVÂNTAREA D-LUI LUPU PANAIT

¹ xxx Cahul. [Parastas pentru pomenirea lui I.G. Duca. Întrunire a P.N.L.], în „Universul”, 52, nr. 4, 5 ianuarie 1935, p. 10.

² Acesta era avocat la Huși, fusese prefect de Fălciu (1927-1928, 1931); era fratele mai mic al omului politic dr. Nicolae Lupu (1876-4 decembrie 1946); a încetat din viață în august 1947 (fusese ales deputat în noiembrie 1946), la un an după moartea fratelui său – vezi xxx *Înmormântarea deputatului de Fălciu Panait Lupu*, în „Opinia”. Ziar popular cotidian [Iași], XXXIX, nr. 282, 23 august 1947, p. 3; un alt frate, cunoscut medic, cu responsabilități în instituțiile medicale românești în perioada socialistă, a fost prof.dr. Nicolae Gh. Lupu (1884-1966), membru al Academiei Române.

D. Panait Lupu este primit urale și ovațiuni.

Organizația partidului național-țărănesc mulțumește tuturor organizațiilor comunale pentru frumoasele rezultate câpătate la alegerile comunale. Văzând aceste rezultate, guvernul nu mai îndrăznește să facă alegerile de județ, pentru că știe dezastrul ce-l așteaptă.

Noi dorim ridicarea țăranimei din punct de vedere economic și cultural, pentru a o așeza la nivelul țăranimei din apus. Pentru aceasta este nevoie de o luptă dâră, pornită de tot ce este conștient în această țară.

Toată lumea suferă zi de zi, țăranimea suferă de pauperizarea care merge cu pași giganti. Trebuie să găsim leacul care să împiedice dezastrul. Care este acest leac? Leacul l-au găsit fruntașii noștri când cu toții au hotărât formula statului țăranesc.

Statul nostru care se bazează pe țăranimea ce formează 80 la sută din populația țării, are dreptul să fie condus mai întâi de interesele majorității populației, de țăranime.

Țăranimea nu cere mult. Ea cere să nu fie sărăcită zi de zi, ca munca ei să nu fie eficientă și tot ce cumpără să fie scump, să aibă drumuri bune; să aibă școli, să aibă cine o învață cum să cultive pământul etc.

Când țăranimea va fi bine educată, bine echipată și toate celelalte clase vor folosi. Circulația va fi mai vie și nu va mai fi tezaurizarea și sărăcia de astăzi.

Pentru aceasta trebuie aplicat în întregime programul nostru. Iar până la aplicarea lui să facem cunoscut țării și să cucerim puterea. Acesta este scopul convocării de astăzi. Să vă facem cunoscut programul nostru și când vă vom da semnalul, să fiți gata la chemarea noastră.

Sunt sigur că țăranimea acestui județ, care a slujit dela început ideea țărănistă, nu va fi acum mai în urmă și va răspunde la chemarea noastră. (Urale.)

*

D. Panait Lupu propune să se trimită câte-o telegramă d-lui Ion Mihalache, d-lui dr. Lupu și Pan. Halippa.

Congresul admite și se trimit trei telegrame fruntașilor noștri.

*

În ziua de 30 decembrie, fruntașii organizației jud. Cahul, s'au transportat la Baimaclia, unde a avut loc o altă mare adunare a partidului Național-țărănesc din plasa Baimaclia. Au răspuns peste 8.000 de delegați. Aici au luat cuvântul: d-nii Dimitriu fost senator, Gheorghiu fost revizor școlar al jud. Cahul, L. Hartia și Panait Lupu.

Toate aceste adunări au făcut o plăcută impresie în rândurile țăranimii din jud. Cahul¹.

UN AN DELA FUZIUNE

Telegramele primite de d-nii Ion Mihalache și dr. N. Lupu

Duminecă a avut loc la toate cluburile partidului național-țărănesc din țară, solemnități pentru aniversarea unui an dela fuziunea partidului național-țărănesc cu partidul d-lui dr. Lupu. S'au rostit cuvântări înflăcărâte, sau votat moțiuni entuziaste din cari s evede că întreg partidul este solidar cu președintele său d. Ion Mihalache. În același timp s'au expediat, din partea președinților de organizații, următoarele telegrame d-lor Ion Mihalache și dr. N. Lupu.

Iată telegramele primite:

(...)

CAHUL:

D-lui ION MIHALACHE

CAHUL. — *Cu prilejul aniversării fuziunii cu partidul d-lui dr. N. Lupu comitetul partidului nostru din județ în ședința de astăzi constată cu satisfacție cimentarea acestei uniri spre folosul și slava partidului nostru. Totodată cu acest prilej comitetul este fericit să constate că întreaga organizație din județ este nestrămutat hotărâtă a urma programul și tactica stabilită de comitetul central al partidului național-țărănesc, felicitându-vă pe d-tră și pe dr. Lupu care ați avut fericita inspirație de a încheia această fuziune. Vă rugăm să primiți expresiunea devotamentului nostru și încredințarea sinceră că vom sta neclintii în jurul steagului democrației înălțată prin această fuziune.*

Președinte, LEONIDA HARTIA²

¹ xxx Întrunirea partidului național-țărănesc din Leova (jud. Cahul), în „Dreptatea”, IX, nr. 2.183, 9 ianuarie 1935, p. 3.

² xxx Un an dela fuziune. Telegrama primită de d-nii Ion Mihalache și dr. N. Lupu, în Ibidem, nr. 2.235, 13 martie

„Vaidiștii” din Cahul vin la putere...

Se speculează confuzia de semn și titulatură.- Ce ordin dă „secretarul general” dela București.- „Vrei să fii primar?”

Am arătat într'un reportaj trecut cum înțeleg «valachii» d-lui Vaida să recruteze partizani. La Brăila s'au publicat adeziuni dela oameni cari nu s'au gândit niciodată să militeze pentru «numerus valachicus» și cari indignați au protestat, demascând ticăloșia comisă. Sistemul e general. Acolo unde nu prinde sau unde sunt oameni slabi de înger cari pot fi momiți cu diferite promisiuni, se utilizează alt sistem.

Redăm mai jos o circulară, trimisă de d. Grigore Câmpeanu, avocat, fost deputat, șeful organizației vaidiste din Cahul, tuturor foștilor primari național-țărăniști din acel județ.

Iată circulara:

Cahul, 2 mai 1935

Iubite prietene, Hristos a înviat!

Sunt semne că în scurtă vreme partidul liberal va pleca dela guvern. Ar fi cea mai mare ușurare pentru norod.

Guvernul ce va veni după liberali va fi format de d.dr. Vaida Voevod ca și mai înainte cu național-țărăniștii

Secretariatul organizației de la București mi-a dat delegație să întreb pe toți foștii primari din comunele județului Cahul dacă la timp, doresc să ocupe iarăși locurile de cinste și muncă din fruntea comunii adică demnitatea de primari.

De aceea am cinstea să-ți scriu și d-tale și te rog să-mi răspunzi până Luni 6 Mai a.c. cel mai târziu dacă poți primi la noua guvernare demnitatea de primar sau președinte a comisiei interimare până la alegeri, sub guvernare viitoare a d-lui Vaida Voevod ca în trecut.

Cu prietenie,

*Grigore Câmpeanu
avocat, fost deputat*

Răspunsul îl poți trimite cu poșta sau prin orice om, care vine la Cahul.

*

Domnul Câmpeanu, după cum se vede, este foarte bine informat. D-sa a aflat tocmai la Cahul că guvernul d-lui Tătăreanu va cădea.

A aflat ceva mai mult. A aflat că după d. Tătăreanu vine d. Vaida CU NAȚIONAL-ȚĂRĂNIȘTII.

Observați șmecheria: confuzia dintre partidul d-lui Vaida și partidul național-țărănesc trebuie menținută – ca și confuzia desemn de altfel – pentru a se putea sconta toate avantajile. Fără să vrea, domnul Câmpeanu descoperă și unele intenții pe cari le aveau vaidiștii, pe vremea când era încă în partid.

«Va forma guvernul «CA ȘI ÎNAINTE». Adică, pe românește: «ne supunem de formă șefiei actuale, dar lucrăm pe ascuns la șefia d-lui Vaida».

În vederea «formării guvernului» domnul «secretar general al organizației din București» (care din ei, d. D.R. sau d. Costică Angelescu ?) a dat ordin să se alcătuiască listele de primari.

Foștii primari naționali-țărăniști sunt întrebați dacă au să mai fie. Nu li se spune nimic de plecarea d-lui Vaida din partid sau despre «numerus valachicus».

O prudentă tăcere în jurul acestei chestii. În schimb se cultivă echivavocul. «Ca și înainte» – deși e șef d. Mihalache –, guvernul va fi trecut de d. Vaida cu «național-țărăniștii».

Oamenii sunt îmbiați cu promisiuni de primării, să îngroașe, fără să știe, rândurile vaidiste.

Domnule Vaida, disciplinează mai repede «camarilele» d-tale dela Cluj și București, despre cari ai vorbit cu amărăciune la «Vox». Disciplinează-te mai curând că altfel vor reuși să-ți surpe tot prestigiul și autoritatea dumitale¹.

Ședința comitetului executiv al partidului național-țărănesc din jud. Cahul

Cuvântarea d-lui Panait Lupu. Moțiunea

Duminică 12 Mai 1935, a fost convocat comitetul executiv al jud. Cahul.

Ședința s'a deschis la ora 10 sub președinția d-lui Panait Lupu, președintele organizației. Iau parte la ședința 38 de membri din totalul de 45.

D. Panait Lupu deschizând ședința face o scurtă expunere a situației politice. D-sa arată că partidul

1935, p. 4.

¹ xxx „Vaidiștii” din Cahul vin la putere... Se speculează confuzia de semn și titulatură.- Ce ordin dă „secretarul general” dela București.- „Vrei să fii primar?”, în Ibidem, nr. 2.283, 15 mai 1935, pp. 1, 2.

nu a suferit nimic prin plecarea d-lui Vaida și a prietenilor d-sale ba chiar s'a epurat de elemente care îngreuiiau acțiunea partidului prin fel de fel de intrigi și lupte în partid.

Chestiunea ridicată de d-l Vaida nu se poate susține pe terenul pe care l'a pus d-sa. Protejarea elementului etnic își are deslegarea în programul partidului unde se tratează despre industrie. Problema economică a țărănimii este deslegată prin organizarea pe altă bază a creditului. Toată tactica d-lui Vaida, a fost ca prin aruncarea lozinței d-sale să poată rupe partidul. Nu a reușit, și acum d-sa umblă după alianțe.

Acest capitol a trecut pentru noi ceea ce ne interesează este să facem cunoscut programul partidului. Fiecare să-l aibe ca o evanghelie, să creadă în el și să ne cheme la răspundere, dacă nu-l vom aplica.

D. Mihalache a anunțat campania de răsturnare. La 26 Mai, la Chișinău avem întrunire provincială. Vă rog pe dv. să luați parte cât mai mulți și din prietenii voștri de la țară, cari pot să meargă.

D. Hartia luând cuvântul, descrie felul majestos cum a decurs congresul partidului la București. Se pune în discuție organizarea propagandei pe vacanță, obligând-se ca fiecare sat de sector să-și viziteze sectorul și să facă cunoscut programul.

După aceasta d-l Panait Lupu propune o moțiune, pe care o cetește și care este primită cu aplauze și semnată de toți membrii comitetului executiv:

MOȚIUNE

Comitetul executiv al Partidului Național-Șărănesc organizația jud. Cahul, luând în desbatere ordinea de zi aprobă în totul expunerea făcută de președintele organizației d-l Panait Lupu. Comitetul executiv, în unanimitate se declară solidar cu președintele Partidului Național Țărănesc și aderă în totul la tactica și programul votat de congres și comitetul executiv central.

Comitetul executiv al jud. Cahul ia act cu satisfacție că încercările de a rupe partidul Național-Țărănesc nu au avut nici un ecou în rândurile membrilor partidului nostru din jud Cahul și că întreaga organizație este solidară cu conducerea centrală¹.

Organizarea „Frontului Românesc” la Cahul

Organizarea mișcării din județ pe categorii și sectoare - Comitetul organizației orășenești a comercianților creștini - Propaganda și organizarea plugarilor - Mișcarea în județ

Mișcarea națională, de sub conducerea d-lui AL Vaida Voevod este în plin mers în orașul și județul Cahul. „Frontul Românesc” – organizația la Cahul – desvoltă o intensă campanie, atât în ce privește organizarea, cât și în ce privește propaganda. Paralel cu organizarea și cimentarea organizațiilor orășenești, continuă și coordonarea organizațiilor comunale din județ. Pentru perfecționarea sistemului de organizare și pentru găsirea unei formule de propagandă mai eficace, d. avocat Gr. Câmpeanu conducătorul mișcării naționaliste a „Frontului Românesc” din județul Cahul, a convocat o adunare a tuturor frunțașilor pentru ziua de 19 mai, în cadrul căreia s'a hotărât orânduirea membrilor din orașul Cahul pe categorii și sectoare.

COMITETUL PENTRU ORGANIZAREA COMERCIANȚILOR CREȘTINI

În comitetul de organizare al comercianților au fost aleși d-nii: Ioan Micu, Gheorghe Râu și Ion Nedelcu, toți din orașul Cahul.

Acești comercianți creștini sunt însărcinați cu conducerea secției comercianților organizației Frontul Românesc din județul și orașul Cahul.

ORGANIZAREA MESERIAȘILOR CREȘTINI

Comitetul de organizare a meseriașilor creștini din orașul Cahul e compus din d-nii: Dumitru Zapis, secretarul ligii meseriașilor patroni din Cahul, Constantin Nebunu, Ciumacenco Filimon, Iohn Brahtianu, Constantin Dediu, Neculai Sichirlischi, Neculai Scorțanu, Petre Corolenco, M. Stoianov Cosev, Potap Deriughin, Pahoni Socolov, Arhip Odovenko, Grigore Prisanchi, Damian Tarasov, Vasile Carsilnirov, Constantin Gorbunov, Simion Bondarev, Mihai Tataru, Ion Nedelcu, Timoșca Ivlev, Andrușca Ziachin, Ion Galan, Ion Rotaru, toți din toate categoriile de meserii și toți din orașul Cahul.

ORGANIZAREA ȘI PROPAGANDA PLUGARILOR

Comitetul de organizare și propaganda plugarilor din orașul Cahul s-a ales astfel: d-nii Ion Ghețiu, Gheorghe Florea, Gheorghe Lungu, Const. Toader Nebunu, Tofin Adamanenco, Ion Barahtianu, Paval Cernica, Ion Bânzar, Ion Mironescu, Vasile Filipenco și Gheorghe Ghimpu.

ÎMPĂRȚIREA COMITETULUI PE SECTOARE

Acest comitet s'a împărțit pe sectoare, după străzi, în felul următor:

¹ xxx Ședința comitetului executiv al partidului național-țărănesc din jud. Cahul. Cuvântarea d-lui Panait Lupu. Moțiunea, în Ibidem, IX, nr. 2.284, 16 mai 1935, p. 2.

a) *Sectorul Piața Nouă*: D-l Ion Ghețiu, Const. Nebunu, ajutați de Ghiorghe Buiuc, Ion Corneanu, Dumitru Oțal, Ion Cernica, Constantin Chiosea, Ghiorghe Chiriac, Vasile Chiorescu, Neculai Irimia, Ion Chiosea, Petre Florea, Ion Maldur, Șerban Grigore, Milia Matosa și Ghiorghe Pahoni.

Sectorul II cu centrul în străzile Regele Carol II și Regina Maria condus de d-nii Ghiorghe Lungu, Dumitru Lungu și Petre Florea, ajutați de Spiridon Lepădatu, Ilie Panușescu, C. Ciobanu, Petre Bărboi, Ilie Aconi, Nec. Zamaneagră, Dumitru Iorga, V. Mărăcineanu, Vasile Carp, Maxim Vâzdoagă, D. Ionescu, Vasile Dumitru, Ion Carp, Ghiorghe Ciobanu.

Sectorul III „Mori” condus de Chiorghie Florea, Ion Mironescu, Ghiorghe Mironescu, având străzile din jurul străzii Pr. Elisabeta, ajutați de Timofei Postu, Toader Samurcaș, Petre Butnaru, Maxim Cernobai, Mihai Guglea, Vasile Olaru, Dumitru Ieșanu, Toader Munteanu, Andrei Parlicaș, Neculai Parlicaș și Ion Banzar.

Sectorul IV fosta piața Crăicnescu, cu centrul strada Pr. Neculai, condus de d-nii Trifou Adamenco, N. Familie, Gavril Culcinschi, Vasile Filipenco, ajutați de F. Scripcenco, G. Corolenco, Ion Boicenco, Tanasa Perju, Ion Barahtianu, Ion Sferici, Vasile Stenici, Costache Banzar, Filip Corolenco, Petre Boicenco, Pavăl Miron.

Sectorul V „Poștei” condus de d-nii Simion Bâlea, Manoil Boicenco, Neculai Chiosea. *Sectorul VI „Mahalaua lipovenească”* condus de Vasile Ghimpu, Petre Daud și Vasile Musteață.

Organizarea grupului muncitoresc a luat o asupra lor fruntașul muncitorilor șeful breslei căruțașilor: *Neculai Hușanu* împreună cu Neculai Caranfil, muncitor invalid de război.

Întruniri publice întruniri publice au avut loc în mai multe sectoare, pentru redeșteptarea Valachilor adică a muncitorilor fără odihnă la lupta de dobândire a drepturilor și stărilor de care trebuie să se bucure poporul în cuprinsul României Mari.

Organizația în județ continuă și în scurtă vreme o vom comunica complectă. Publicăm mai jos conducătorii și comunele în care organizațiile au fost încheiate definitiv.

Com. Nanta: V. Băncilă și D. Pascal și Radu Gâscă; *Vadul lui Isac*: A. Nazerin, fost primar și R. Șeitan, învățător; *Colibași*: Toader Cojan, fost primar; *Valeni*: Ion Toma; *Branza*: Manole Mata Blânda și Costea Bostan; *Gavanoasa*: Arseni Paladi fost primar și Ion Catana; *Roșu*: Mihai Șeitan, fost primar și T. Dumitru, profesor; *Zărnești*: Pavel Pascal, fost primar; *Roman*: Neculai Glibiciuc, fost primar; *Larga*: D. Suruceanu, fost primar; *Tătăraști*: Eustație Iurașcu și Iacob Orlov; *Trifești*: Dumitru Ghender, A. Ceptureanu; *Borceag*: Neculai Dăscălescu, fost primar; *Baimalia*: Alexe Maria și A. Burlacu, student agr.; *Enăchești*: D. Balea, fost primar; *Samalia*: Axinte Cristian, fost primar; *Capaclia Razași*: Ion St. Moraru, fost aj. primar; *Orac*: Vasile Carabageac și Simion Simion Carabageac¹.

Inaugurarea Casei de Sfat național-tărăniste din Cahul **O adeziune impozantă.- Succesul doctrinei țărăniste**

CAHUL — Începutul anului nou de activitate al organizației orășene Cahul, a coincis cu două evenimente importante: inaugurarea noului local al Casei de sfat, care astăzi este așezată în plin centru comercial al orașului, și înscrierea unui număr însemna de membri noi, printre care una – aceia a d-lui Alexandru D. Crăciunescu, fost magistrat, consilier de Curte de apel. Acest din urmă fapt reprezintă o dovadă incontestabilă a prestigiului partidului național-țărănesc, iar pentru organizația locală constituie o întărire puternică a rândurilor ei.

Modesta solemnitate de inaugurare a localului Casei de sfat s'a prefăcut din cauza aceasta într'o mare manifestație de simpatie pentru partidul național-țărănesc și pentru d. Crăciunescu din partea membrilor organizației din Cahul, cât și numeroșii reprezentanți ai comunelor vecine: Manta, Roșul, Vadul-lui-Isac, Badicu, Crihana.

Țăranii din Cahul și satele vecine, meseriașii și intelectualii au umplut localul, așa încât mulți întârziati trebuiau să stea în fața ușii și ferestrelor, ca să asculte discursurile rostite. Ședința a fost deschisă de către d. Leonida Hartia, fostul prefect al județului. D-sa a declarat, că d. Crăciunescu a hotărât să se înscrie în rândurile partidului național-țărănesc și și-a exprimat cu ocazia aceasta părerea sa de bine, felicitând organizația orășeană, care prin intrarea d-lui Crăciunescu capătă o nouă forță, care îi asigură multe succese în activitatea ei viitoare.

Știrea aceasta a produs o vie bucurie și adunarea a ovaționat prelung pe d. Crăciunescu, care,

¹ xxx *Organizarea „Frontului Românesc” la Cahul*. Organizarea mișcării din județ pe categorii și sectoare - Comitetul organizației orășenești a comercianților creștini - Propaganda și organizarea plugarilor - Mișcarea în județ, în „Patria” [Cluj], XVII, nr. 121, 31 mai 1935, p. 4.

emoționat a răspuns printr-o scurtă cuvântare explicând motivele care l-au determinat să se înscrie în partidul național-țărănesc, singurul, în stare să îndrepte starea țaranului nostru.

PERSONALITATEA D-LUI CRĂCIUNESCU

Credem că este foarte nimerit să ne ocupăm în câteva rânduri de persoana noului membru al organizației din Cahul.

D. Alexandru Crăciunescu este una din personalitățile cele mai distinse din Cahul. El este coborât al unei familii vechi de boeri moldoveni, stabiliți în sudul Basarabiei înainte de deslăpirea ei din trupul României.

În timpul dominației rusești casa boerului Crăciunescu era un centru unde se conserva cu sfințenie licărirea culturii românești. D. Alexandru Crăciunescu a căpătat educația aleasă, terminând universitatea din capitala Rusiei Petrograd. Deși licențiat în drept, el totuși s'a ocupat numai cu agricultura, și n'a intrat în magistratură decât după reînființarea în anul 1918 a tribunalului Cahul.

În timpul războiului mondial d. Crăciunescu a fost mobilizat ca ofițer al armatei ruse și grație cunoștinței perfecte a limbii române a fost atașat la statul major al armatei din frontul românesc, ca ofițer de legătură cu armata română. În această calitate dânsul a adus cele mai mari servicii armatelor aliate, iar după prăbușirea frontului armatei ruse bolșevizate, a jucat un rol covârșitor în apărarea averilor și vieții basarabenilor, amenințați de rămășițele fostei armate imperiale.

În anul 1918 fiind numit judecător de ședință la tribunalul Cahul, el refuza orice propunere de mutare și a preferat să stea la Cahul, unde a fost înaintat pe loc până la gradul de consilier de Curte de apel. La începutul anului 1935 a ieșit la pensie pentru limita de vârstă.

SETEA ȚĂRANILOR DE LĂMURIRI

În timpul cuvântărilor rostite cu ocazia intrării d-lui Crăciunescu în organiz. național-țărănistă, o mulțime de țărani din Cahul și din împrejurări au venit să pună membrilor comitetului o mulțime de întrebări în legătură cu chestiunile de ordin politic și economic.

Față de această împrejurare d. L. Hartia, a ținut un lung și foarte documentat discurs, în care a explicat adunării principiile și ideile partidului național-țărănesc, făcând comparație între modul de guvernare și legislația actualului guvern și munca depusă de fostele guverne țărăniste pentru îndreptarea lucrurilor și în general a stărei materiale și culturale a țaranului. Ilustrând orice punct cu un exemplu din viața județului nostru, d. Hartia a ținut auditoriul în stare de atențiune încordată în tot timpul discursului său, care a fost de mai multe ori întrerupt prin cuvinte de aprobare, și aplauze.

Această adunare improvizată, a fost încă odată cea mai elocventă dovadă de setea țaranului de îndrumare, evidențiind, că o lămurire populară a teoriilor partidului național-țărănesc este tocmai ceea ce este foarte necesar mai ales în Basarabia.

Un memoriu de starea județului

Terminând discursul său d. L. Hartia, concretizează doleanțele județului nostru, care se deosebește de celelalte județe prin faptul că a fost bântuit de secetă nu numai odată ci un șir întreg de ani, deci a fost lovit de soartă mai crud decât alte localități, suferă de criză mai acut, iar populația este amenințată să moară de foame.

Propune să se adreseze un memoriu către d. Ion Mihalache, președintele partid. național-țărănesc, prin care memoriu să se explice condițiunile excepționale ale vieții din județul Cahul, și să ceară ca d-sa să invite pe domnii parlamentari, membri ai partidului, să intervină pentru salvarea populației județului Cahul.

Spicuiem câteva puncte din acest memoriu:

I. EXCESELE FISCALE. Trebuie să fie pus capăt teroarei fiscale. Agenții fiscoșii, primind mereu ordinele să facă încasări cât mai mari cu orice preț, nu țin seamă nici de starea materială a contribuabilului țaran, nici de nevoile lui de înșămânțare și nici de lipsa de hrană. În depozitele percepțiilor din țară sunt strânși saci de porumb cumpărat de țărani pentru hrană. Hrana aceasta a fost cumpărată cu bani realizați din vânzarea vitelor și ea este sechestrată pentru neplata impozitelor, cu toate că chiar actualul guvern a recunoscut că județul Cahul are nevoie de aprovizionare și chiar s-au destinat pentru aceasta unele fonduri.

Țăranul disperat își vinde uneltele agricole, vitele și se proletarizează complet, devenind din ce în ce mai nemulțumit, pierzând încrederea în sine și în legi. Astfel el nu mai este baza socială pe care este așezat Statul nostru, ci devine un element de nemulțumire provocator de dezordine, ușor influențat de orice propagandă subversivă. Pericolul acestei stări de lucruri nu este nevoie să-l mai subliniem.

II. CHESTIUNEA DE APROVIZIONARE. Ea este extrem de urgentă. Faptul de altfel e recunoscut și de actuala guvernare, care a hotărât să ajute populația noastră, stabilind pentru această operație suma de lei 10 milioane. Suma aceasta este absolut insuficientă. E destul să amintim că în campania de aprovizionare 1929-1930 s'a distribuit de guvernul Național-Țărănesc 150.000.000 de lei. Chiar dacă luăm în considerație

scăderea prețului la cereale – aproximativ pe jumătate – față de prețurile de atunci – totuși avem 75 de milioane de lei. Față de care $4\frac{1}{4}$ se prezintă ca o sumă ridicolă de tot. Cu atât mai mult că având în vedere sistemul de distribuire practicat de actualii guvernanți nu putem fi siguri că ajutorul va ajunge la acei cari au nevoie de el.

III. REGIMUL GRÂULUI. Această nenorocită invenție a legiuitorului liberal a adus cele mai mari pagube țăranului în special locuitorii din orașul Cahul, cari în marea majoritate sunt plugari-lucrătorii manuali de pământ, cu proprietăți mici, sunt expuși la pierdere de timp, la muncă de prisos și la cheltuieli enorme, dacă vrea să măcine un sac de grâu. În orașul Cahul (capitala de județ), neexistând decât mori sistematice el trebuie să facă drum de 20-30 kilometri, să găsească o moară țărănească din comuna rurală. Acolo – pe lângă că așteaptă rândul zile întregi – este obligat să primească orice condițiuni ce îi impune morarul. Au fost cazuri când măcinașul a costat pe oamenii din Cahul până la jumătate din grâul cu care au venit la moară. Nu mai vorbim de pierdere de timp care putea fi întrebuințat în mod productiv.

Acelaș lucru se întâmplă și cu oloinițe. Cahulanul nu poate să-și facă ulei din floarea soarelui recoltat, pentru ca oloinițele sunt închise pentru el. Dar țăranul nici pentru comerț nu poate să scoate ulei din produsul lui, pentru că oloinițele din Cahul nu sunt sistematice din punct de vedere tehnic, cum sunt de ex. la Bălți, ci tot țărănești: ele produc ulei slab la cantitate de 16 kg la 100 kg de sămânță, pe când morile din Bălți scot până la 25-26 kg dintr'o sută. Oloinițele din Cahul au fost construite special pentru nevoile țăranimei. Și iată că țăranimea cahuleană astăzi nu poate să-și procure untdelemn pentru hrană, pentru că drumul oloiniței îi este închis, iar pe piață prețurile sunt inaccesibile pentru el.

O ABSURDITATE

Tot complexul împrejurărilor create azi, face să ajungem la o absurditate enormă: țăranul producător de grâu și de floarea soarelui, nu poate hrăni familia sa nici cu pâine din grâu și nici untdelemn nu poate cumpăra. Deci și el și familia lui se hrănesc cu pâine din orz, lipsită de elementele nutritive, țăranul este expus la pericol a se îmbolnăvi, iar starea sănătății lui devine din zi în zi mai șubredă din cauza lipsei de alimentație. Este o situație peste care nu se poate trece în mod nepăsător.

IV. MORATORIUL ÎN CE PRIVEȘTE RATA DIN 15 NOEMBRIE. Este de la sine înțeles, că față de cele expuse mai sus, niciunul din țăranii din Basarabia nu va fi în stare să-și achite rata de 15 Noembrie 1935. Care va fi consecința? Executarea se va începe. Indignarea țăranului și disperarea lui nu vor avea margini. Este adevărat că avocatul lui la urma urmelor are să-i explice că poate să-și păstreze avantajile legii din 7 Aprilie 1934, dar... trebuie să achite rata și toate cheltuielile făcute de creditor. Or, cheltuielile, cu deplasările portăreilor, cu timbre și cu diurnele prevăzute de lege, vor fi atât de mari încât nu se va mai putea vorbi de conversiune sau de vreun avantaj pentru țăranii. Gospodăria țăranului va fi distrusă cu desăvârșire și el se va îndrepta sau la orașul mare pentru a mări numărul șomerilor sau va apuca calea crimelor. Ambele ipoteze sunt deopotrivă de triste pentru orice om conștiincios care privește lucrurile serios. Deci un moratoriu se impune în mod imperios.

ALEGAREA COMITETULUI

Ședința s'a terminat prin alegerea comitetului orașean. Ca președinte al organizației a fost tot unanimitate ales de Al. Crăciunescu. Vice-președinți: N. Lorah și N. Avram, secretar, Al. Crăciunescu jun. și casier I. Zingher.

*

S'a luat hotărârea a împărți orașul în patru sectoare, și partea fiecărui sector s'au ales în comitat câte 5-6 membri.

ÎNSCRIERI NOI

Nu putem trece neobservat faptul că după terminarea ședinței secretariatul a înregistrat peste cinci zeci de cereri de înscrieri în partid. S'au înscris țărani și meseriași. Mai toți până acum nu făceau nici o politică, dar acum au venit să multe frământări au ajuns la conduse înscrie declarând că numai partidul național-țărănesc este în stare să îndrepte starea lucrurilor în țară¹.

Ședința delegației permanente

a organizației partidului național-țărănesc din Cahul

CAHUL. — În ziua de 1 martie a.c., în orașul Cahul, la clubul organizației partidului național-țărănesc s-a ținut ședința delegației permanente sub președinția d-lui deputat Panait Lupu, președintele organizației.

¹ xxx *Inaugurarea Casei de Sfat național-țărăniste din Cahul*. O adeziune impozantă.- Succesul doctrinei țărăniste, în „Dreptatea”, IX, nr. 2.378, 14 septembrie 1935, p. 3.

D. Panait Lupu a făcut importante declarații în legătură cu politica externă și internă. D-sa a insistat în special asupra situației interne și evenimentelor petrecute în ultimul timp în Capitala țării, dovedind culpa și răspunderea guvernului liberal.

D. deputat Panait Lupu a vorbit despre situația în sânul conducerii centrale a partidului, arătând unitatea ei în cea ce privește programul și tactica partidului, subliniind că situația politică este de așa natură încât succesiunea nu poate reveni decât partidului național-țărănesc.

La această ședință s'a insistat în special asupra măsurilor de luat în vederea organizării alegerilor comunale. S'a văzut că în comunele unde zilele acestea s'au efectuat alegerile, sufragiul a fost de partea partidului național-țărănesc în toate comunele, lista partidului obținând majoritatea mandatelor, iar în com. Calceva – marea majoritate – 8 mandate din 10. D. P. Lupu subliniază acest succes și felicită organizațiile care au știut să dea lupta în contra tuturor adversarilor și să obție rezultate strălucite.

D-nii D. Zaharia, fost deputat și L. Hartia, fost prefect, vorbesc tot de apropiatele alegeri comunale, arătând situația organizațiilor comunale din punct de vedere electoral, dovedind că succesul în întregul județ va fi de partea partidului național-țărănesc.

D. Ion Chioibaș, secretarul general al organizației vorbește despre gărzile țărănești și starea organizației în întregul județ.

D. Gh. Gheorghiu, fost revizor școlar vorbește despre cooperatie și Federala din Cahul. D. V. Uzun, învățător, face un raport despre organizațiile din sectorul Cubei.

La sfârșit s'a hotărât să se delege pe d. I. Chioibaș, cu organizarea și luarea măsurilor în vederea luptei electorale în alegerile comunale.

Ședința s'a terminat la orele 11 noaptea, după care a avut loc la restaurantul «Lecata» o masă comună, unde membrii delegației au toastat pentru d. Panait Lupu, șeful organizației Cahul¹.

Activitatea în județul Cahul

În ziua de 1 decembrie la sărbătorirea Unirii Ardealului, au luat parte câteva sute de delegați din întreg județul în orașul Cahul, unde au manifestat pe străzile orașului împreună cu armata și cu școlile din localitate.

S'au ținut cuvântări de către preoți și reprezentanții autorităților în diferite părți ale orașului.

În fața cinematografului din Piața Mare au luat cuvântări d-nii av. Câmpeanu, din partea Frontului Românesc, av. Gheorghiu, vicepreședintele organizației național-creștine din județul Cahul. Iar la urmă a luat cuvântul d. *Vladimir Novîțchi*, președintele organizației național-creștine din județul Cahul, care dintr-o documentată expunere a arătat însemnătatea zilei de 1 Decembrie, pentru întregirea neamului românesc și ca semn de protest contra celor cari cer revizuirea tratatelor noastre.

Aduce omagii directorilor ziarelor românești d-lor Stelian Popescu și Pamfil Șeicaru, cari prin scrisul lor au adus mari servicii neamului și țării.

Cuvântarea d-lui Vladimir Novîțchi, a fost îndelung aplaudată de întreaga suflare creștinească prezentă la acea adunare.

Încă cu o săptămână înainte de 1 decembrie a.c., a fost desfășurată o vie activitate în întreg județul Cahul, de către președintele organizației dl. Vladimir Novischi, secondat de dl.av. Ionel Gheorghiu, vicepreședintele organizației județene².

Congresul partidului național-creștin din județul Cahul

Vineri 26 februarie, în comuna Iargara, județul Cahul, s'a ținut un mare congres al organizației partidului național creștin. Au participat peste 30 organizații comunale, în frunte cu steaguri și muzici.

Încă din zori de zi, coloane nesfârșite de congresiști, bine încadrați, au început să sosească la locul de adunare.

Cu trenul de 9 jum.dim., a sosit și d. Vladimir Novîțchi, președintele organizației județene. Pe peronul gării a fost întâmpinat de peste cinci mii de oameni, încolonați, sub comanda d-lui inspector Teodor Ghimpu și inspectorului Flaig.

¹ xxx Ședința delegației permanente a organizației partidului național-țărănesc din Cahul, în Ibidem, XI, nr. 2.798, 9 martie 1937, p. 2; vezi și – xxx *Viața politică la Cahul. Ședința delegației permanente a organizației național-țărănești*, în „Gazeta Basarabiei”. Ziar popular independent. Apare dimineța. Director, I.T. Costin [Chișinău], III, nr. 496, 11 martie 1937, p. 3.

² xxx *Activitatea în județul Cahul*. Activitatea organizațiilor partidului Național-Creștin, în „Țara noastră”. Organ al partidului Național-Creștin. Fondator: Octavian Goga, XIV, nr. 1.290, 10 decembrie 1936, p. 3.

D. Vladimir Novițchi, a fost primit cu tradiționala pâine și sare, de către d. Simion Moișteanu, șeful sectorului Tigheci, cu urale nesfârșite și intonarea imnului partidului național creștin. După o scurtă cuvântare a președintelui, toată lumea s'a încolonat, plecând la locul întrunirii – sediul inspectoratului nr. 2. Acolo, cel mai în vârstă dintre congresiști, d. Simion Boișteanu, a deschis ședința.

D. Teodor Ghimpu, într'o frumoasă și documentată cuvântare, a schițat programul partidului nostru și imensa popularitate de care se bucură pe întreg cuprinsul țării. A elogiât acțiunea neînfricăată dusă de cei doi mari președinți d. A.C. Cuza, apostolul neamului românesc și d. Octavian Goga, cântărețul neîntrecut al pătimirii noastre.

Au mai vorbit d-nii: Simion Boișteanu, Alexandru Stancu, Henric Motz.

Congresul a fost încheiat prin cuvântarea rostită de către d. V. Novițchi, președintele organizației de Cahul. D-sa, într'o prea frumoasă cuvântare – așa cum știe să vorbească – a scos în evidență doctrina națională și creștinească ce stă la baza partidului de sub conducerea d-lor A.C. Cuza și Octavian Goga. Hristos, Regele și Națiunea, sunt cuvinte cari trebuiesc săpate cu literă de foc în inima fiecărui român conștient. Aduce respectuoase omagii M.S. Regelui Carol al II-lea și celor doi stâlpi, pe umerii cărora se clădește viitorul țării noastre.

La ora 5 p.m., întrunirea a luat sfârșit, plecând fiecare organizație comunală, în frunte cu călăreții și muzicile lor, în cea mai perfectă ordine¹.

Procesul unor fruntași legionari membri ai partidului „Totul pentru Țară” din jud. Cahul

În fața tribunalului Cahul a venit spre judecare procesul avocaților legionari Mile Lefter² și Simion Lefter – primul inspector al regiunii a 3-a, a partidului «Totul pentru Țară», iar secundul șeful organizației jud. Cahul.

Învinuirea și faptele ce se pun în sarcina lor, ar fi că, răspândind ziare, publicațiuni, cu caracter naționalist, precum și buletinul «Muncitorul Legionar» cu fotografia volantă a lui Moța și Marin, păstrează prin acest mijloc legături cu organizațiile «Legiunea Arh. Mihail» și «Garda de Fer» organizații politice dizolvate.

În ziua de 4 martie a.c. în urma ordinului parchetului de Cahul, organele polițienești au procedat la o percheziție domiciliară la avocații de mai sus, ridicând diverse numere nevândute din publicațiunile periodice ale ziarelor: «CUVÂNTUL ARGEȘULUI», «CUVÂNTUL NOU», «GLASUL STRĂMOȘESC», «PENTRU LEGIONARI», «MUNCITORUL LEGIONAR», și un tablou cu fotografiile eroilor Moța și Marin – publicațiuni, ziare și fotografii ce se vând și se găsesc expuse la vitrinele tuturor depozitelor de ziare creștine din țară.

Din ordinul d-lui procuror Radovici, legionarii au fost anchetați sub stare de arest, la poliție și parchet, 24 ore, după care au fost trimiși la cabinetul de instrucție cu concluzii de arestare.

Instrucția examinând actele nu a lansat mandat de arestare, așa cum ceruse d. procuror Radovici.

Parchetul face opoziție la ordonanța de zi de lăsare în libertate, iar opoziția a fost respinsă.

Domnul Procuror Radovici Eugen – căci așa se cheamă șeful parchetului de la Cahul –, face apel la Camera de acuzare de pe lângă Curtea de Apel din Galați. Apelul parchetului de Cahul a avut aceeași soartă. Camera a dispus ca să fie mai multă atenție, când e vorba de arestarea cuiva.

Acțiunea legionarilor de a fi ținut o consfătuire – încuviințată de parchet și poliție și pentru că au răspândit publicațiunile arătate – o încadrează în legea pentru apărarea ordinii în stat și legea Mărzescu-Mironescu.

¹ xxx *Congresul partidului național-creștin din județul Cahul*, în „Porunca Vremii”. Tribună zilnică de luptă națională și creștină, VI, nr. 683, 13 martie 1937, p. 3.

² Acesta avea să detalieze, mai târziu, referitor la începuturile activității Gărzii de Fier în zona Cahul: „La 20 Ianuarie 1930, Căpitanul hotărăște să meargă în Basarabia. Prima citadela ce trebuia cucerită era Cahul. În ziua de 26 Ianuarie în mijlocul călăreților de pe Valea Horincei împodobiți cu pene la căciuli și cu semnul crucii pe sumane, străbat satele și poposesc în seară la Oancea, pentru ca în zorii zilei să pătrundă în Cahul. Adunarea nu s-a ținut. Organele poliției și agenții inconștienți ai stăpânirii de atunci, împreună cu comandantul garnizoanei somați de puterea iudaică ordonă arestarea. Cu toate că legionarii au fost insultați, nu s'a răspuns la provocare. Căpitanul a spus atunci: «Voiu veni din nou în Basarabia străbunilor noștri și nu va mai fi nimeni care să ne oprească». Peste o săptămână coloanele de legionari din Galați, Focșani, Turda, Iași, Foltești, Valea Horincei se îndreptau spre Cahul. Detașamentele de călăreți deschideau drumul în numele Mântuitorului Iisus Hristos și al Sfintei Cruci. De pretutindeni se îndreptau legiunile spre Cahul pentru a ieși în întâmpinarea Căpitanului” – xxx *Garda de Fier 1930 – Văcărești 1931. Conferința d-lui Mile Lefter, comandat al „Bunei Vestiri”, rostită la Radio*, în „Timpul”, IV, nr. 1.298, 10 decembrie 1940, p. 2.

Faptele: Parchetul prin d. procuror Radovici, în rechizitor, spune că adunarea a fost clandestină – repetăm a fost autorizată de d. substitut de procuror și de poliție – deși nu se cerea nici o încuviințare.

Publicațiunile – nici una nu aparținea legionarilor dați în judecată – spune parchetul, aveau gardul de fer camuflat sub forma unei troițe, sau cum e pe fotografia Moța și Marin unde se susține că are în mod discret imprimat în chenar semnul camuflat al Gărzii de Fer, iar deasupra portretelor, icoana Sfântului Arhangel Mihail și în concluzie se zice că este dovada evidentă că se păstrează legătura cu organizațiile dizolvate.

De remarcat, că în fața tribunalului, ca instanță de confirmare, s'a depus de avocații apărării, diverse publicațiuni și numere din «Porunca Vremii» — cu semnul gardul de fer, de care parchetul nu s'a sesizat.

Procesul a venit spre judecare în fața Tribunalului și la cererea apărării s'au admis probe, dându-se termen pentru judecarea fondului la 16 septembrie¹.

Rezultatul alegerilor comunale complimentare din județul Cahul

Numărul mandatelor obținute de candidați

Cahul, 24. — Dăm mai jos rezultatul alegerilor complimentare, comunale care au avut loc în județul nostru.

Com. Cociulia – înscriși 564, votanți 326, anulate 3. Lista Nr. 1 național-țărănistă 102 voturi, lista Nr. 2 liberal georgistă 45 voturi, lista Nr. 3 cuzistă 136 voturi și lista Nr. 4 național-liberală 40 voturi. Au obținut țărăniștii 2 mandate și cuziștii 3.

Com. Caștangalia – înscriși 394, votanți 209, anulate 4. Lista Nr. 1 guvernamentală 71 voturi, lista Nr. 2 național-țărănistă 22 voturi, lista Nr. 3 liberal-georgistă 58 voturi și lista Nr. 4 cuzistă 54 voturi. Au obținut guvernamentalii 2 mandate, cuziștii un mandat și georgiștii 2 mandate.

Com. Cârpești – înscriși 548, votanți 349, anulate 15. Lista Nr. 1 guvernamentală 58 voturi, lista Nr. 2 liberal georgistă 30 voturi, lista Nr. 3 național-țărănistă 184 voturi și lista 4 frontul românesc 62 voturi. Țărăniștii au obținut toate 5 mandate.

Com. Vișinești – înscriși 380, votanți 260, anulate 1. Lista Nr. 1 guvernamentală 70 voturi, lista Nr. 2 liberal georgistă 62 voturi, lista Nr. 3 cuziști 113 voturi și lista Nr. 4 național-țărănistă 14 voturi. Au obținut guvernamentalii 2 locuri, georgiștii un loc și cuziștii 2 locuri. Com. Crihana – înscriși 421, votanți 265, anulate 3. Lista Nr. 1 guvernamentală 141 voturi, lista Nr. 2 național-țărănistă 79 voturi, lista Nr. 3 iorghistă 42 voturi. Au obținut guvernamentalii 3 mandatași țărăniști 2 mandate.

Com. Colibași – înscriși 859, votanți 397, anulate 11. Lista Nr. 1 guvernamentală 86 voturi, lista Nr. 2 național-țărănistă 84 voturi, lista Nr. 3 frontul românesc 55 voturi, lista Nr. 4 iorghistă 82 voturi. Au obținut liberalii 2 mandate, țărăniștii 2 mandate și iorghiștii un mandat.

Com. Capaclia Răzeși – înscriși 300, votanți 199 anulate 4. Lista Nr. 1 cuzistă 48 voturi, lista No. 2 guvernamentală 22 voturi, lista No. 3 național-țărănistă 59 voturi, lista No. 4 liberal georgistă 26 voturi. Au obținut cuziștii 4 mandate și național-țărăniștii 2 mandate.

Com. Leova – înscriși 1.830, votanți 1.108, anulate 40. Lista No. 1 guvernamentală 376 voturi, lista No. 2 național-țărănistă 366 voturi și lista No. 3 liberal dezidentă 326 voturi. A obținut câte 3 mandate fiecare listă.

Com. Manta – înscriși 372, votanți 282, anulate 3. Lista No. 1 guvernamentală 173 voturi, lista No. 2 național-țărănistă 42 voturi, lista No. 3 iorghistă 18 voturi, lista No. 4 frontul românesc 62 voturi. Guvernul a luat toate 5 mandate.

Alte alegeri complimentare comunale

Com. Chirutnea – înscriși 934, votanți 470, anulate 4. Lista No. 1 guvernamentală 139 voturi, lista No. 2 liberal dezidentă 151 voturi, lista No. 3 național-țărăniști 14 voturi, lista No. 4 iorghistă 29 voturi. Au obținut guvernamentalii 1 mandat, liberalii dezidenți și țărăniștii, câte 2 mandate.

Com. Sadâcu – înscriși 350, votanți 197, anulate 3. Lista No. 1 guvernamentală 47 voturi, lista No. 2 cuzistă 107 voturi, lista No. 3 țărănistă 22 voturi, lista No. 4 georgistă 18 voturi. Au obținut: guvernamentalii 2 mandate și cuziștii 3 mandate.

Com. Țiganca – înscriși 617, votanți 343, anulate 1. Lista No. 1 guvernamentală 153 voturi și lista No. 2 național-țărănistă 189 voturi. Au obținut: guvernamentalii 2 mandate și țărăniștii 3.

Com. Vadul lui Isac – înscriși 466, votanți 238, anulate 4. Lista No. 1 iorghistă 7 voturi, lista No. 2 vaidistă 10 voturi, lista nr. 3 național-țărănistă 112 voturi, lista No. 4 guvernamentală 105 voturi. Au obținut

¹ xxx *Procesul unor fruntași legionari membri ai partidului „Totul pentru Țară” din jud. Cahul*, în „Buna Vestire”. Ziar liber de luptă și doctrină și românească, I, nr. 132, 6 august 1937, p. 3.

țărăniștii 3 mandate și guvernamentalii 2.

Coresp.¹

Listele depuse la Cahul pentru alegerile parlamentare

Cahul. 22.— În vederea alegerilor generale care vor avea loc în ziua de 21 Decembrie, la tribunalul Cahul s'au depus următoarele liste pentru cameră și senat.

La camera lista No. 1 național-liberală – primul d. avocat Constantin Rădulescu, al doilea loc nu este încă complectat, al treilea avocat Costeanu din Leova și al patrulea inginer Tomov.

Lista No. 2 „Totul pentru Țară” – primul d. avocat M. Lefter din Cahul, al doilea învățător V. Sevastre din comuna Pelinei, al treilea M. Calciu, proprietar din Galați și al patrulea A. Negru, agricultor din com. Zărnești.

Lista No. 3 național țărănistă – primul d. general Gh. Rujinski, al doilea preot D. Zaharia din com. Lărguța, al treilea avocat I. Chioibași din Cahul și al patrulea V. Uzun învățător comuna Cubei.

Pentru colegiul universal, la partidul național liberal candidează d. Sofocli Cavalioti, proprietar din comuna I.G. Duca, iar la național-țărăniști candidează d. Alexandru Crăciunescu, consilier de curte pensionar.

La senatul mic candidează la partidul liberal d. A. Calamandi, actualul primar al orașului Cahul, iar la național țărăniști d. Ștefan Dumitriu proprietar din comuna Baimaclia².

Candidații naț.-țărăniști la Cahul

În fruntea listei național-țărăniste dela Cahul urma să candideze d. Panait Lupu, fratele d-lui dr. N. Lupu, care își depusese candidatura.

Din cauza nemulțumirilor produse de această candidatură, d. I. Mihalache a delegat înainte de demisia sa din șefia partidului pe d. general Rujinski, să fie capul listei de Cameră în acel județ și să formeze lista cum va crede de cuviință³.

Alte liste de candidați depuse la Cahul

Cahul. 3.—La biroul electoral, s'au mai depus următoarele liste de candidați pentru cameră:

Lista Nr. 7 a partidului agrar de sub șefia d-lui Argetoianu, căpitan rezervă Apostol Zamfir, Neculae Panciuc, Zagonenco Dumitru și Grigore Căldăruș.

Lista Nr. 8 a partidului poporului german din România, dr. Gust Waldmer, Johanes Eiperspach, Fritz Lukersch și Andreeas Giller.

Lista Nr. 9 partidul evreesc, dr. Samuil Simson Perper, Schmil Jachercasier, Blimes Leon și Schmil Alter.

Lista Nr. 10 a partidului național-liberal de sub șefia d-lui Gheorghe Brătianu, avocat Alexandru Borțea, Ilie Dumitra, Ion Drăguț și Vasile Butuc⁴.

Ultimile rezultate din țară

Jud. Cahul

Secții 13

Liberalii 8.202

Național țărăniștii 1.653

Georgiștii 1.574

Totul pentru țară 1.418

Partidul agrar 323

¹ Coresp., *Rezultatul alegerilor comunale complimentare din județul Cahul. Numărul mandatelor obținute de candidați*, în „Gazeta Basarabiei”, III, nr. 458, 27 mai 1937, p. 3. Vezi și, întru completare – xxx *Rezultatele alegerilor comunale din Cahul*, în Ibidem, nr. 477, 20 iunie, p. 3: „Comunicăm rezultatele definitive ale alegerilor comunale complimentare din orașul Cahul. Înscriși 3.713, votanți 1828, anulate 28. Lista No. 1 guvernamentală a obținut 869 voturi, lista No. 2 național-țărănistă, a obținut 502 voturi, lista No. 3 liberal-georgistă a obținut 127 voturi, lista No. 4 Frontul Românesc a obținut 169 voturi, lista No. 5 iorghistă, a obținut 223 voturi.

Guvernamentalii au luat 9 mandate, iar național-țărăniștii 5 mandate”.

² xxx *Listele depuse la Cahul pentru alegerile parlamentare*, în Ibidem, III, nr. 613, 24 noiembrie 1937, p. 3.

³ xxx *Candidații naț.-țărăniști la Cahul*, în „Curentul”, X, nr. 3.529, 26 noiembrie 1937, p. 6.

⁴ xxx *Alte liste de candidați depuse la Cahul*, în „Gazeta Basarabiei”, III, nr. 623, 15 decembrie 1937, p. 3.

Partidul poporului 238
Social democrației 383
Partidul evreesc 180
Partidul german 120
Partidul agrar 168
Partidul poporului 1.021
Social democrației 132
Partidul maghiar 414
Partidul german 1.451¹.

Ziua alegerilor a cunoscut cea mai barbară teroare electorală posibilă

**Sălbăticiile din Ilfov, Vlașca, Dâmbovita, Oradea, Mures, Sălaj,
Odorhei, Satu-Mare, Argeș, Ismail, Cahul etc.**

(...)

La Cahul și Ismail în com. Congaz (Cahul), unsprezece persoane au fost arestate și trimise în judecată pentru lèse-majestate.

La Ismail, d. Ghelmegeanu a fost sechestrat toată ziua de Luni în casa unui învățător².

Viața politică la Cahul

Defilarea oratorilor și o furtună de promisiuni

Cahul. 5.— În ziua de 2 crt. orele 9 dimineața, a avut loc sediul casei de sfat a partidului național creștin din Cahul o mare întrunire publică.

La orele 10 dimineața d. avocat Al. Borțea, președintele organizației georgiste, secondat de întreaga organizație a venit la casa de sfat a partidului național creștin, unde erau adunați fruntașii național creștin și peste 1.000 de național creștini, în frunte cu d. Vladimir Novîțchi, președintele organizației și Mihail Rusu, prefectul județului.

D. avocat Al. Borțea, adresându-se d-lui Vl. Novîțchi în cuvinte emoționante arată d-lui președinte că atât d-sa cât și întreaga organizație însuflețită de ideea naționalistă a înțeles că numai alături de partidul național creștin care luptă pentru desrobirea neamului românesc subjugat de străinii care s'au localizat în Țara noastră, este locul d-sale precum și a întregii organizații.

Depunerea jurământului

După depunerea jurământului a luat cuvântul de avocat Al. Borțea, care asigură pe d. Vladimir Novîțchi, președintele organizației județene, că va lupta alături de d-sa cu tot devotamentul pentru reușita deplină a programului partidului național-creștin.

D. Mihail Caramihu, primarul orașului, urează bun soset organizației georgiste în rândurile partidului național-creștin și îndeamnă la luptă și izbândă pentru toți acei ce simt românește.

Ia apoi cuvântul d. avocat Ionel Gheorghiu, care spune că în calitate de vechi soldat al partidului național-creștin, luptă pentru izbândă partidului național-creștin și cere nouilor sosiți să depună aceeași râvnă pentru aducerea la îndeplinire a programului partidului.

La urmă ia cuvântul d. Vlad. Novîțchi care într-o însuflețită cuvântare face istoricul partidului național creștin, care luptă de atâtea decenii pentru a introduce în Țara românească, cotropită de atâtea nații streine, și în special de evrei, ideea naționalistă.

În încheiere d-sa îndeamnă poporul să aibă încrederea deplină a partidul național creștin.

Adresându-se apoi d-lui avocat Al. Borțea, îl îmbrățișează și arată că primește din tot sufletul trecerea organizației georgiste la partidul național creștin³.

Organizația georgistă de la Cahul a trecut la guvernamentali

Organizația georgistă din Cahul de sub președinția d-l. av. Al. Berteș a trecut în partidul național creștin. Solemnitatea primirii foștilor georgiști s-a făcut în ziua de 2 Februarie la clubul județean al partidului național-creștin. Au luat cuvântul d-nii: Al. Berteș, Vladimir Novîțchi, Mihail Caramibu etc.⁴.

¹ xxx *Ultimele rezultate din țară. Județul Cahul*, în „Timpul”, I, nr. 231, 23 decembrie 1937, p. 3.

² xxx *Sălbăticiile din Ilfov, Vlașca, Dâmbovita, Oradea, Mures, Sălaj, Odorhei, Satu-Mare, Argeș, Ismail, Cahul etc. Ziua alegerilor a cunoscut cea mai barbară teroare electorală posibilă*, în „Dreptatea”, XI, nr. 3.030, 23 decembrie 1937, p. 4.

³ xxx *Viața politică la Cahul. Defilarea oratorilor și o furtună de promisiuni*, în „Gazeta Basarabiei”, IV, nr. 672, 7 februarie 1938, p. 3.

⁴ xxx *Organizația georgistă de la Cahul a trecut la guvernamentali*, în „Timpul”, II, nr.275, 9 februarie 1938, p. 3.

ROLUL PRESEI ÎN MODERNIZAREA VIEȚII COTIDIENE DIN BASARABIA ANILOR 1930

THE ROLE OF THE PRESS IN THE MODERNIZATION OF DAILY LIFE IN BESSARABIA IN THE 1930s

Nicolae ENCIU

Institutul de Istorie, Universitatea de Stat din Moldova

E-mail: nicolae.enciu5@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-8213-5157

Aurel FONDOS

Școala doctorală Științe Umaniste și ale Educației, Universitatea de Stat din Moldova

E-mail: aurelfondos1965@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-8405-2745

Rezumat: Transformarea societății basarabene în perioada interbelică prin modernizarea sferelor de activitate din mediul urban și cel rural a fost reflectată cu prisosință în presa timpului, evidențiind necesitatea și efortul depus de autorități.

Acest proces, mai puțin studiat, constituie subiectul articolului realizat în urma cercetărilor, unde drept scop a fost de a elucidă rolul presei în procesele de modernizare și ridicare a nivelului de trai al populației, rolul administrației centrale și locale.

Drept urmare, a fost stabilit rolul incontestabil al acestui mijloc de informare în schimbările ce au avut loc în sfera social-economică a regiunii, proces manifestat în majoritatea domeniilor: cultură, educație, infrastructură, construcția drumurilor, căilor ferate, electrificarea satelor, modernizarea agriculturii, etc.

S-a constatat că media scrisă din Basarabia în perioada interbelică era nu numai un instrument de transmitere a informației, de educație a societății, dar și ca un suport promoțional al noutăților din diverse domenii.

Or, schimbările din societatea basarabeană în această scurtă perioadă istorică, vin să confirme și rolul presei în dinamica pozitivă a dezvoltării vieții cotidiene în societatea basarabeană atât la sat, cât și la oraș.

Cuvinte-cheie: perioada interbelică, presă, periodice, educație națională, caracter regional, modernizare, transformare

Abstract: The transformation of Bessarabian society in the interwar period through the modernization of the spheres of activity in the urban and rural areas was abundantly reflected in the press of the time, highlighting the need and the effort made by the authorities.

This process, less studied, is the subject of the article made as a result of research, where the aim was to elucidate the role of the press in the processes of modernization and raising the standard of living of the population, the role of the central and local administration.

As a result, the undeniable role of this means of information in the changes that took place in the socio-economic sphere of the region was established, a process manifested in most areas: culture, education, infrastructure, construction of roads, railways, electrification of villages, modernization of agriculture, etc.

It was found that the written media in Bessarabia in the interwar period was not only an instrument for transmitting information, educating society, but also as a promotional support for news in various fields.

However, the changes in Bessarabian society in this short historical period also confirm the role of the press in the positive dynamics of the development of daily life in Bessarabian society, both in the village and in the city.

Keywords: interwar period, press, periodicals, national education, regional character, modernization, transformation

Introducere

În contextul transformărilor societății basarabene din anii 1930, în Basarabia se conturează importanța și rolul pe care presa vremii le-a avut în informarea populației cu privire la schimbările apărute în diverse domenii de activitate, atât în mediul urban, cât și în cel rural. Actualmente, tema cercetării este relevantă, întrucât oferă publicului informații inedite și curiozități despre viața cotidiană din Basarabia

interbelică, reflectată în presă. De asemenea, această cercetare reprezintă o incursiune în timp și aduce în atenția publicului larg unele dintre mecanismele de influențare și formare a opiniei publice, într-o epocă marcată de eforturi de integrare și dezvoltare accelerată, prin intermediul unui instrument de informare cunoscut pe scară largă și în secolul XXI-presa.

Deși s-au scris studii privind modernizarea interbelică și rolul administrației în acest proces, contribuția presei locale și centrale la conturarea unui climat favorabil schimbărilor sociale rămâne un subiect relativ puțin abordat, necesitând o analiză mai atentă și documentată.

Autorul își propune să evidențieze cum ziarele și revistele vremii au devenit instrumente active în promovarea noilor direcții sociale, economice și culturale, susținând inițiativele autorităților și reflectând realitățile transformării din teritoriu.

Obiectivele cercetării vizează, în primul rând, conturarea unui tablou general al modernizării vieții cotidiene în Basarabia anilor 1930, cu accent pe domenii precum educația, infrastructura, agricultura și electrificarea. În al doilea rând, se urmărește analiza conținutului presei scrise ca mijloc de informare, educare și mobilizare a societății în sprijinul acestor procese. Nu în ultimul rând, se pune în evidență rolul administrației centrale și locale, în raport cu presa, în diseminarea și implementarea politicilor de modernizare.

Prin această abordare, cercetarea oferă o perspectivă interdisciplinară, situată la confluența dintre istorie, sociologie și științele comunicării, evidențiind presa ca agent activ de modernizare, nu doar ca „martor” al transformărilor sociale. Astfel, autorul aduce o contribuție la înțelegerea relației dintre autorități, mass-media și societate în contextul unei regiuni aflate într-un proces accelerat de transformare.

Metodologia cercetării

În cadrul procesului de cercetare și studiere a documentelor de arhivă, presei publicațiilor periodice din colecțiile Agenției Naționale a Arhivelor din Chișinău, altor surse inedite au fost determinate următoarele metode de cercetare:

Metodologia de cercetare utilizată în cadrul acestui articol este următoarea:

- Metoda istorică este motivată prin faptul că a fost examinată tema lucrării menționate prin prisma relevanței presei în Basarabia anilor 1930, determinată de propagarea proceselor de modernizare a vieții cotidiene în Basarabia în cadrul României întregite. Sa considerat rațional de evidențiat particularitățile acestor evenimente, problemele sociale și economice între județele Basarabiei în această perioadă.

- Metoda de cercetare descriptiv-analitică, concentrată pe analiza conținutului presei din perioada interbelică pentru a evidenția contribuția sa la modernizare.

- Metoda cantitativă a permis să fie urmărit evoluția sub aspect cantitativ a indicilor principali ce vizează schimbări intervenite reflectate de presa basarabească în transformarea principalelor elemente ale vieții cotidiene a Basarabiei anilor 30, comparativ cu perioada precedentă.

- Metoda structurală a asigurat stabilirea legăturilor dintre diferite componente a rolului presei periodice îmbunătățirea vieții cotidiene (cultura și educația, domeniul infrastructurii, construcția drumurilor, căilor ferate, electrificarea satelor, creșterea utilizării instrumentelor agricole și a mijloacelor tehnice de consum). Au fost comparate studiile și lucrărilor din diferite publicații pentru a identifica tendințe și diferențe regionale.

În cadrul acestei cercetări se abordează o temă insuficient explorată în istoriografia basarabească și anume influența presei scrise asupra proceselor de modernizare socială, economică și culturală din Basarabia anilor 1930. Pentru atingerea obiectivelor formulate în introducere, a fost adoptată o metodologie specifică cercetărilor istorico-sociale, cu accent pe analiza presei ca sursă primară de informare și modelare a opiniei publice.

Studiul a fost realizat prin aplicarea unui set de metode calitative, specifice cercetării istorice:

- Metoda analizei: A fost folosită pentru a examina articolele, editorialele, reclamele și campaniile informative din presa timpului. Analiza s-a axat pe identificarea temelor recurente (educație, igienă, agricultură, infrastructură, electrificare), precum și pe limbajul și tonalitatea folosită în promovarea modernizării.

- Metoda comparativă: A fost utilizată pentru a evalua diferențele și asemănările dintre publicațiile urbane și cele adresate mediului rural, precum și între discursurile promovate de presa românească și cea minoritară (rusă, ucraineană, evreiască etc.).

- Metoda contextual-istorică: A permis încadrarea proceselor descrise în contextul mai larg al politicilor de integrare și dezvoltare promovate de statul român în perioada interbelică.

- Fișarea și sistematizarea datelor: Articolele relevante au fost clasificate tematic, în funcție de

domeniul vizat (social, economic, educațional), pentru a evidenția direcțiile dominante în discursul presei.

Sursele de informații:

- Primare: ziare, reviste, broșuri și alte publicații periodice din Basarabia anilor 1930, selectate după relevanță și reprezentativitate.

- Secundare: studii, monografii, articole și documente istorice referitoare la tematica cercetată.

Presa ca factor al dezvoltării culturale și al educației naționale în Basarabia

Deși nivelul de alfabetizare în satele Basarabiei anilor 1930 era încă scăzut, iar mulți locuitori nu aveau deprinderea sau posibilitatea de a citi presa scrisă, ziarele și revistele au continuat să joace un rol esențial în formarea conștiinței naționale și în educarea publicului. Pentru intelectualitatea basarabeană, presa devenise un instrument vital de informare, reflecție și afirmare identitară într-o epocă a reconstrucției naționale.

În ceea ce privește organizarea vieții cotidiene, presa acelei perioade istorice (anii 1930) se dovedea a fi o sursă bogată și relevantă de informații despre transformările din societate. Prin intermediul publicațiilor periodice, autoritățile centrale și locale urmăreau nu doar informarea populației, ci și ridicarea nivelului cultural și sprijinirea proceselor de modernizare. În acest context de efervescență socială, se conturează o nouă generație de intelectuali – tineri veniți din mediul rural și urban, care se afirmă treptat în sfera culturală, artistică și publicistică, devenind purtători ai unei conștiințe naționale moderne.

Acești tineri creatori nu doar că și-au pus amprenta asupra literaturii și publicisticii epocii, dar au contribuit activ la conturarea unei identități culturale românești în spațiul basarabean. Prin articole, poezii, eseuri și editoriale, ei au abordat teme legate de renașterea spirituală, de consolidarea conștiinței naționale și de promovarea valorilor românești în contextul unui proces de modernizare accelerată. Activitatea lor publicistică a reflectat tensiunile și speranțele unei societăți aflate la confluența dintre tradiție și modernitate, devenind o voce importantă în dialogul dintre elite și mase, dintre mediul urban cu cel rural. Prin intermediul presei, acești intelectuali au devenit veritabili formatori de opinie, consolidând legătura dintre cultura scrisă și realitățile cotidiene ale unei Basarabii în transformare.

Printre acești tineri se numără scriitori, poeți și publiciști promițători, precum *Magda Isanos*, *Sergiu Matei Nică*, *Alexandru Bărdieru*, *Sergiu Roșca* și *Nicolai Coban*, ale căror contribuții au îmbogățit peisajul cultural al Basarabiei. De asemenea, în rândul redactorilor de presă care s-au remarcat prin implicarea activă în viața publică și în mișcarea de afirmare națională îi regăsim pe *Vasile Țepordei*, redactor al ziarului *Studentul* și militant fervent pentru cauza românească, și pe *Anton Nică*, doctor în teologie, ierarh și publicist, care a susținut prin scrierile sale valorile spirituale și identitare românești. Alături de aceștia, numeroși alți intelectuali tineri au contribuit la formarea unei generații conștiente de rolul culturii și presei în afirmarea identității naționale în Basarabia interbelică¹.

Publicațiile periodice cu caracter cultural-spiritual care au circulat în Basarabia interbelică pot fi clasificate convențional după mai multe criterii: conținut, profil și dimensiune. Conform conținutului, se evidențiază publicații de cultură generală, în paginile cărora era alocat spațiu pentru articole din domeniul istoriei, literaturii, artei și științei. Aceste ziare și reviste nu aveau doar un rol informativ, ci funcționau și ca instrumente de formare intelectuală și consolidare a conștiinței naționale, promovând limba română, valorile spirituale și ideile modernizării.

Totodată, publicațiile cu profil educativ și religios au contribuit semnificativ la cultivarea identității românești, în special în zonele rurale, unde accesul la școală și la alte forme de instruire era mai limitat. Ele au reflectat inițiativele locale și centrale privind alfabetizarea, formarea tineretului profesional în diverse domenii, valorificarea tradițiilor și consolidarea unei societăți bazate pe principii morale și naționale. Astfel, presa a devenit un partener esențial al instituțiilor de stat, școlii și bisericii în procesul de emancipare culturală și socială a populației basarabene în anii 1930².

Totodată, în presa vremii apăreau știri din domeniile economic, politic și monden. Printre aceste publicații poate fi menționată revista *Viața Basarabiei*. Sunt evidențiate și publicațiile de profil, care aveau ca obiect de studiu sfere mai restrânse ale domeniului culturii: revistele literare (*Pagini basarabene*, *Poetul* etc.), teatrale (*Teatrul*), muzicale (*Armonia*), școlare sau pedagogice (*Mugurel*, revista *Asociației Învățătorilor din orașul și județul Bălți* și altele)³.

Un aspect definitoriu al presei de epocă îl reprezintă criteriul dimensiunii, prin care se diferențiază

¹ Caraman C. *Profilul cultural basarabean*. In: *Viața Basarabiei*, 1936, nr. 10, p. 57.

² Noroc L. *Presa basarabeană interbelică – apărător al identității naționale*. In: *Dialogica. Revista de Studii Culturale și Literatură*, Anul VI, nr. 3, septembrie-decembrie 2024, E-ISSN 1857-2537, Chișinău, p.35.

³ Ibidem, p.35.

revistele cu răspândire națională de cele cu caracter local. Printre publicațiile naționale se remarcă revista *Pagini basarabene*, care aducea în paginile sale știri literare din întreaga țară și era condusă de personalități marcante ale literaturii din Vechiul Regat¹.

Revista *Viața Basarabiei*, fondată în 1932 de Asociația Culturală „Cuvânt Moldovenesc” și condusă de Pan Halippa, a avut o contribuție esențială în promovarea și gestionarea problemelor culturale și artistice. Principalul obiectiv al revistei era susținerea spiritului autohton, al identității culturale autentice și originale, ceea ce a determinat pe mulți să o considere o publicație regionalistă.²

De asemenea, anii '30 s-au remarcat prin contribuții semnificative la modernizarea teatrului și a artelor plastice. Ca urmare, aceste domenii ale culturii basarabene au beneficiat de o vizibilitate și recunoaștere crescute în paginile revistei *Pagini basarabene*, care a reflectat realizările importante din aceste ramuri creative. În special, G. Zamfirescu și L. Dauș au avut un rol esențial în familiarizarea publicului cu diverse aspecte ale creației teatrale și plastice³.

Un rol aparte i-a revenit publicațiilor periodice de epocă în promovarea modernizării sistemului de învățământ românesc în Basarabia.

Spre exemplu, în revista săptămânală *Cuvânt moldovenesc*, anul XXI, nr. 38, din 16 septembrie 1934, pe prima pagină, a fost reflectat, pe scară largă, un spectru amplu de abordări privind dezvoltarea școlilor din mediul rural. Printre autorii acestor contribuții se numără: Leon Boga – *Școala românească din Basarabia*, Ion N. Chicu – *Școala*, Petre I. Catrina – *Dați copiii la școală*, D. Constantin Gheorghe – *Pentru școala țărănească* și Grigore Nagacevski – *Familia și școala*⁴.

Presă rurală a avut o contribuție valoroasă la procesul de modernizare a sistemului de învățământ din reședințele de județ din Basarabia interbelică.

Astfel, în reședința județului Cetatea Albă, considerată unul dintre cele mai avansate centre în promovarea civilizației și a spiritului educațional românesc în rândul populației băștinașe, a fost înființată revista *Cultura poporului* – „organul de presă” al corpului pedagogic din județ. Aceasta s-a impus rapid ca una dintre cele mai apreciate publicații de specialitate din țară⁵.

O altă publicație pe care ținem să o menționăm, datorită contribuției sale la acest subiect, a fost *Izvor de viață*, revista corpului didactic primar din județul Tighina. Conținutul acestei reviste era atent și clar structurat, astfel încât să răspundă nevoilor și intereselor unui public divers⁶.

Unele articole aveau un caracter profesional, reprezentând apeluri la perfecționare și solidarizare adresate învățătorilor și profesorilor din regiunea Bugeacului. Altele analizau relația dintre școală și celelalte instituții ale vieții naționale, reflectau aspecte ale vieții culturale și ale românismului, formulau reflecții asupra recuperării lingvistice și cultural-naționale a „moldovenilor robiți sub ruși” și propuneau modele demne de urmat pentru tinerele generații de cetățeni⁷.

¹ Ibidem, p.35.

² Halippa P. *Cuvânt înainte*. In: *Viața Basarabiei*, 1932, nr. 1, p. 3.

³ Zamfirescu G. *Teatrul Național și turneele în provincie; Teatrul care renaște*. In: *Pagini basarabene*, 1936, an. I, IV, V, p. 19; Dauș L. *Ce n-ar trebui să moară în Chișinău*. In: *Pagini basarabene*, 1936, nr. 11, an. 1, p. 4.

⁴ Boga L. *Școala românească din Basarabia*; Chicu I. *Școala*; Petre I. C. *Dați copiii la școală*; Constantin G. *Pentru școala țărănească*; Nagacevski G. *Familia și școala*. In: *Cuvânt moldovenesc*, an. XXI, nr. 38, 16 septembrie 1934, p. 1.

⁵ Presă basarabească de la începuturi până în anul 1957. Catalog, p. 32.

⁶ Mitu O. *Construcția națiunii și problema identitară în România Mare*. Cazul sudului Basarabiei. Galați: Universitatea „Dunărea de Jos”, Școala Doctorală de Științe Socio-Umane. Teză de doctorat, 2021, p.135.

⁷ Ibidem, p.135.

Anul XXI. — Nr. 38
4 pagini. — Un exemplar 3 lei.
Duminică 16 Septembrie 1934

CUVÂNT MOLDOVENESC

Gazetă săptămânală cu tot felul de investigații și țări din toată lumea, tipărită pentru trebuințele societății moldovenești din Basarabia, de către Asociațiunea „ASTRA BASARABIEI”

Școala românească în Basarabia

În zilele noastre, când școala este considerată cel mai important factor de dezvoltare a națiunii, este firesc să ne gândim la situația școlii în Basarabia. Școala românească în Basarabia are o istorie îndelungată și o tradiție bogată. Ea a fost și va fi un pilon al culturii și identității noastre.

Școala

Școala este locul unde se formează omul modern, unde se transmite cunoștințele și valorile culturale. În Basarabia, școala românească a avut de înfruntat multe dificultăți, dar a reușit să rămână o forță vitală în societate.

Pentru școala învârtă

În zilele noastre, școala trebuie să fie un centru de activitate, un loc unde copiii pot învăța, se juca și se dezvolta. Pentru școala învârtă, este important să se creeze un mediu prietenos și stimulativ.

Congresul general al învățătorilor

Congresul general al învățătorilor este o manifestare importantă care adună profesorii din toată țara. Acesta este un prilej de schimb de experiență și de luare a unor decizii importante pentru sistemul educațional.

Familia și școala

Relația dintre familie și școală este esențială pentru succesul copilului. Familia trebuie să colaboreze cu școala pentru a oferi copilului un mediu favorabil de învățare.

Dați copiii la școală!

Este important să asigurăm că toți copiii au acces la educație. Dați copiii la școală! Educația este cheia pentru un viitor mai bun.

Școala noastră

Școala noastră este un loc de mândrie și de orgum. Ea reprezintă viitorul nostru și trebuie să fie un loc de încredere și de dezvoltare.

Sursa: Cuvânt moldovenesc, an. XXI, nr. 38, 16 septembrie 1934, p. 1.

Unele publicații periodice, beneficiind de o structurare mai riguroasă și de o experiență mai bogată a redacției revistei în integrarea diverselor subiecte tratate din multiple perspective, reușesc să contureze un ansamblu coerent și bine articulat de materiale cu impact cultural și educațional. Un exemplu în acest sens îl constituie subiectele abordate în săptămânalul *Cuvânt Moldovenesc*, anul V, nr. 15, din 4 aprilie 1930¹.

¹ Cuvânt moldovenesc, an. V, nr. 15, 04 aprilie 1930, p. 1.



Sursa: Cuvânt moldovenesc, an. V, nr. 15, 04 aprilie 1930, p. 1.

Presă ca vector al transformării și dezvoltării infrastructurii și a agriculturii basarabene.

În perioada interbelică, presa din Basarabia a jucat un rol esențial în procesul de modernizare a regiunii, devenind un important vector de promovare a dezvoltării infrastructurii și a agriculturii moderne. Prin intermediul publicațiilor locale și regionale, au fost susținute în mod constant proiectele de construcție a drumurilor și căilor ferate, considerate fundamentale pentru integrarea economică și socială a Basarabiei în cadrul României Mari. Acest aspect este subliniat și de savantul Aurelian Popa, expert în istoria mass-mediei, în lucrarea *Presă și modernizarea Basarabiei*¹.

O importanță deosebită în acest demers a avut-o revista *Basarabia Economică*, care s-a impus ca o sursă informațională de prestigiu, reflectând realitățile economice ale Basarabiei ca parte integrantă a României Întregite. Publicația a avut un rol esențial în promovarea modernizării și a îmbunătățirii nivelului de trai al populației basarabene în perioada septembrie 1936 – iunie 1940, oferind informații valoroase și

¹Popa A. *Presă și modernizarea Basarabiei*. București: Editura Universitară, 1998, p. 72.

relevante pentru înțelegerea dinamicii socio-economice a epocii.

Articolele publicate în paginile revistei reconstituie, cu rigoare și profunzime, tabloul activităților economice din Basarabia anilor 1930, preocupările agenților comerciali, ale proprietarilor și micilor negustori, precum și evoluțiile reflectate în date statistice relevante pentru viața economică a județelor basarabene. Astfel, revista *Basarabia Economică* a contribuit nu doar la informarea publicului, ci și la conturarea unei identități economice regionale în contextul mai larg al procesului de modernizare națională.

Pentru a susține cele afirmate anterior și pentru a contura o percepție cât mai clară și concretă asupra stării economiei basarabene în perioada analizată, redăm mai jos o selecție de titluri relevante din edițiile revistei *Basarabia Economică* din anii 1936–1940. Acestea reflectă diversitatea tematică și profunzimea analizei economice a vremii: „*Drumurile în Basarabia: din lucrările Federației Camerelor de Comerț din Basarabia*”, „*Transportul în Basarabia în discuția Uniunii Camerelor de Comerț*”, „*Situația economică a județului Cahul pe anul 1936*”, „*Activitatea Camerei de Comerț din Cetatea-Albă*”, „*Starea economică a județelor Lăpușna și Orhei în anul 1936*”, „*Problema comunicațiilor în județul Cahul*”, „*Problemele viticulturii basarabene: Filtrarea vinurilor. Falsificarea vinurilor. Marcarea vaselor...*”, „*Darea de seamă asupra activității Camerei de Comerț și Industrie din Chișinău în cursul anului 1937*” și în anii 1938–1939, „*Caracterul industriei și comerțului din Ținutul Nistru*”, „*Drumurile basarabene*”, „*Situația economică a Sudului Basarabiei*”, „*Un muzeu economic la Cetatea-Albă*”, „*Decretul-lege pentru înfrânarea și deprimarea speculei ilicite*” și altele¹.

Aceste titluri evidențiază preocupările constante pentru dezvoltarea infrastructurii, pentru susținerea agriculturii, pentru reglementarea pieței și combaterea practicilor economice nocive, dar și pentru promovarea inițiativelor comerciale locale. Prin urmare, revista *Basarabia Economică* nu a fost doar o simplă cronică a evenimentelor economice, ci un veritabil instrument de reflecție și orientare în procesul de modernizare regională.

În această ordine de idei, reprezentativă pentru evidențierea aportului presei din anii 1930 în ceea ce privește dezvoltarea infrastructurii și dinamica socio-economică a Basarabiei este și lucrarea istoricului Dumitru Istrate, *Infrastructura Basarabiei în perioada interbelică*. În acest studiu, autorul subliniază rolul esențial al presei în mediatizarea progreselor realizate în domeniul infrastructurii rutiere și feroviare. Potrivit lui Dumitru Istrate, conectivitatea sporită oferită de aceste rețele a fost prezentată în mod constant în paginile publicațiilor timpului, accentuându-se impactul pozitiv asupra circulației mărfurilor și persoanelor. Aceste transformări au contribuit substanțial la dinamizarea comerțului regional și la creșterea mobilității forței de muncă, elemente esențiale în procesul de integrare economică a Basarabiei în cadrul României Mari².

Din rândul contribuțiilor relevante ale cercetătorilor istorici privind rolul publicațiilor periodice în promovarea dezvoltării infrastructurii și modernizării rurale în perioada interbelică, se remarcă și activitatea savantului Mihai Munteanu. Prin studiile sale dedicate procesului de electrificare, acesta a evidențiat impactul profund al acestui fenomen asupra comunităților rurale. În lucrarea *Electrificarea rurală în România interbelică*, autorul subliniază că presa timpului a reflectat în mod constant importanța electrificării satelor, tratând-o ca pe o componentă esențială a modernizării naționale. Publicațiile au prezentat acest proces drept o prioritate strategică pentru creșterea nivelului de trai în mediul rural și pentru impulsivarea dezvoltării economice și sociale a comunităților locale³.

O altă contribuție importantă a publicațiilor periodice, în special a presei, a constat în prezentarea informațiilor utile privind dezvoltarea infrastructurii regionale, precum și în informarea publicului despre rolul autorităților române în procesul de modernizare a Basarabiei în perioada analizată. Acest rol a fost unul semnificativ și coerent, având o influență marcantă asupra societății.

În acest context, al rolului presei în informarea cetățeanului, se menționează în paginile unor reviste că autoritățile militare române din Basarabia depuneau eforturi susținute pentru îmbunătățirea și construirea drumurilor de diverse categorii. Astfel, în Planul de lucru al ministrului general Rășcanu, publicat în „*Cuvânt Moldovenesc*” din 26 iulie 1931, într-un capitol intitulat „*Refacerea șoselelor cu sprijinul oștirii*”, se preciza: „*Date fiind mijloacele aproape inexistente (...), voi face apel imediat la mâna de lucru militară, cu ajutorul căreia nădăjduiesc să pot începe chiar din luna august refacerea acestor șosele atât de necesare*

¹ Ghinculov S. *Revista “Basarabia Economică” – sursă valoroasă pentru cercetare economică*. Basarabia Economică, Academia de Studii Economice a Moldovei, Biblioteca Științifică, 15(3). Chișinău: Editura Economică, 2022, pp.45-52.

² Istrate D. *Infrastructura Basarabiei în perioada interbelică*. Brăila (România): Editura Istros, 2001, p. 95.

³ Munteanu M. *Electrificarea rurală în România interbelică*. București: Editura Tehnică, 1995, p. 134.

vieții economice de peste Prut.” (Planul, 1931)¹.

Cu implicarea activă a Armatei, s-au construit șosele care legau orașele Hotin și Cernăuți prin traseul Otaci – Grozinți – Colincăuți, precum și drumuri care făceau legătura între Soroca și Florești, respectiv între Cahul și gara Traian Val. Rețeaua de șosele, ce cuprindea atât porțiuni asfaltate, cât și drumuri pietruite, conecta porturile Reni și Chilia cu localitățile din proximitate, precum Giurgiu ².

Presă epocii a avut un rol esențial în popularizarea acestor inițiative și în mobilizarea sprijinului public pentru eforturile autorităților. Prin relatările sale, ea a contribuit nu doar la informarea cetățenilor, ci și la consolidarea încrederii în instituțiile statului.

În același timp, în articolul „*Dl ministru general Rășcanu în nordul Basarabiei*”, publicat în „*Cuvânt Moldovenesc*” din 25 septembrie 1931, se menționa faptul că ministrul a inspectat regiunea de nord a Basarabiei, purtând discuții atât cu populația, cât și cu autoritățile locale. La Soroca, „*Domnia Sa a declarat că, în calitate de ministru, se ocupă exclusiv de administrație și va fi neînduplecat cu cei care nu-și îndeplinesc atribuțiile, precum și cu cei care se implică în activități politice*”. Publicația vremii sublinia că aproximativ 12.000 de soldați lucrau la construirea șoselelor, iar Guvernul alocase în acest scop suma de 40 de milioane de lei (Dl ministru, 1931)³.

Astfel, presa basarabească a anilor 1930 a fost un catalizator și un instrument eficient în răspândirea informațiilor referitoare la reformele economice din regiune și a constituit un mijloc de educare a populației în domeniul economic. Deci, publicațiile periodice au avut, pe tot parcursul perioadei interbelice, un rol important în a oferi publicului cititor o incursiune în domeniul economic și în a prezenta direcțiile de dezvoltare din acest domeniu în Basarabia.

S-a dovedit oportun ca populația și comunitățile locale să înțeleagă noțiuni precum impozitul, proprietatea, creditul agricol sau cooperativele. Istoricul Gheorghe Cojocaru remarcă faptul că „*presa a devenit un instrument de alfabetizare economică. Articolele publicate în anii '20–'30 explicau, într-un limbaj accesibil, noțiuni esențiale pentru dezvoltarea unei economii moderne*”⁴. Reformele agrare, ca parte esențială a transformărilor economice din perioada interbelică, au constituit un subiect frecvent abordat în paginile presei timpului, care a reflectat atât măsurile adoptate de autorități, cât și impactul acestora asupra populației rurale.

În acest context, presa a susținut cu fermitate reformele agrare și a răspândit informații esențiale către societate privind inițiativele legislative legate de proprietatea funciară, dezvoltarea cooperativelor agricole și implementarea tehnologiilor moderne în agricultură. Academicianul Valeriu Pasat subliniază că „*articolele din zărele basarabene reflectau nu doar realitățile sociale, ci și necesitatea reformării structurii economice agrare, punând accent pe drepturile țăranilor și pe rolul cooperativelor*”⁵.

Tot în această perioadă, presa a promovat intens informarea publicului privind utilizarea mijloacelor tehnice și a instrumentelor agricole moderne, încurajând adoptarea noilor tehnologii menite să crească productivitatea și eficiența muncii în mediul rural. Astfel, istoricul Grigore Grigorescu menționează în lucrarea sa „*Agricultura și tehnologia în Basarabia*” rolul esențial al presei în această direcție⁶. În acest mod, resursele presei periodice au devenit un instrument important pentru consolidarea și dezvoltarea potențialului tehnologic necesar transformării ramurilor economice ale Basarabiei în perioada analizată. Prin intermediul articolelor și reportajelor, presa a facilitat transferul de cunoștințe și bune practici către comunitățile rurale, contribuind astfel la modernizarea agriculturii și industriei locale. În plus, a creat un cadru de dezbatere publică și conștientizare, stimulând implicarea activă a populației în procesul de dezvoltare economică și socială a regiunii.

Unele publicații ofereau și informații cu caracter practic, adresate direct locuitorilor din comunitățile rurale. De exemplu, într-un articol de fond intitulat „*Agricultura la sate*”, publicat în săptămânalul *Cuvânt Moldovenesc* din 10 decembrie 1933, era prezentată modalitatea de pregătire a țăranului pentru o agricultură mai eficientă și tehnologizată.

Astfel, pentru a pregăti mai bine țăranul agricultor și pentru a promova o agricultură mai eficientă, în săptămânalul menționat se sublinia că *Camerele de Agricultură* ar trebui să organizeze în fiecare județ centre specializate, unde să fie delegat câte un agronom sârguincios. Acesta să activeze în strânsă colaborare

¹ Planul de lucru al d-lui ministru general Rășcanu (1931). In: *Cuvânt Moldovenesc*, anul VI, nr. 31, 26 iulie.

² Starea lucrurilor din Basarabia (1931). In: *Cuvânt Moldovenesc*, anul VI, nr. 36, 28 august.

³ D-l ministru general Rășcanu în nordul Basarabiei (1931). In: *Cuvânt Moldovenesc*, anul VI, nr. 49, 25 septembrie.

⁴ Cojocaru G. *Presă basarabească de la începuturi până în 1957*. Chișinău: Civitas, 1995, p. 45.

⁵ Pasat V. *Trudnițe straniți istoriei Moldovii*. Moscova: Terra, 1994, p. 78.

⁶ Grigorescu G. *Agricultura și tehnologia în Basarabia*. București: Editura Agrară, 1992, p. 47.

cu intelectualii locali, selectând din fiecare comună locuitori interesați să-și cultive terenurile conform sfaturilor și îndrumărilor oferite de specialistul agronom.

1. Cultura națională a pământului: arătura la timp, semănatul din vreme, alegerea semințelor, curățirea lor împotriva bolilor criptogamice, grăpatul și prășitul cât mai des al culturilor, precum și planul de cultură adaptat regiunii.

2. Creșterea, hrănirea și îngrijirea vitelor.

3. Îngrijirea gospodăriilor, uneltelor și a curții.

4. Amenajarea grădinilor de zarzavat lângă casă și a grădinilor de pomi fructiferi.

5. Întreținerea corespunzătoare a pășunilor, astfel încât, printr-o exploatare rațională, să fie asigurată hrana vitelor pe tot parcursul anului.

6. Formarea asociațiilor agricole, care să promoveze solidaritatea și colaborarea între cultivatorii de pământ¹.

În aceeași publicație, un calificativ critic se adresa Camerelor de Agricultură, care, până atunci, nu întreprinseseră nimic concret în ceea ce privește exploatarea eficientă a pământului pentru sătenii agricultori rămași în urmă cu metodele de cultură. Nu cu mult timp înainte, o gazetă românească relata cum pionierii agricoli din județul Plevna, Bulgaria, realizaseră progrese remarcabile în raționalizarea exploatării pământului. Această îmbunătățire nu s-a realizat prin emisiuni radiofonice sau vorbe goale, ci prin exemplul concret oferit de pionieri între agricultori.

Pe lângă această constatare, articolul sublinia că ar fi fost de apreciat dacă camerele agricole ar fi luat inițiativa spre binele comunității și, în special, al agriculturii, care în mare parte depindea încă de un țăran nepriceput și lipsit de îndrumare practică pe teren. S-ar fi putut spune că țăranii agricultori beneficiaseră de numeroase sfaturi din partea pionierilor agricoli și aveau la dispoziție și mașini agricole. Însă, din păcate, toate sfaturile rămăseseră doar vorbe, iar mașinile oferite fuseseră lăsate nefolosite sub șoproane, fiind afectate de rugină, deoarece agricultorii basarabeni nu le întrețineau corespunzător.

Interesul era și urma să rămână acela ca, prin exemple practice care să aducă beneficii reale, sătenii basarabeni să adopte în mod efectiv metodele raționale de cultivare a pământului și alte soiuri valoroase, care să le aducă folos gospodăriilor lor².

Astfel, vocea presei a exprimat nu doar critici, ci și a formulat direcții clare de acțiune pentru modernizarea agriculturii rurale basarabene. Prin promovarea inițiativei, a muncii concrete și a educației practice, se contura speranța unei transformări durabile în viața economică a satului.

Impedimente în calea modernizării vieții cotidiene în Basarabia interbelică, reflectate în presa timpului

În deceniul al patrulea al secolului XX, presa basarabeană a jucat un rol esențial în susținerea și promovarea proceselor de modernizare a vieții cotidiene, reflectând inițiativele autorităților, progresele economice, educaționale și sociale, precum și transformările din sfera rurală. Cu toate acestea, în pofida funcției sale formative și informative, presa s-a confruntat cu numeroase obstacole care i-au diminuat impactul și capacitatea de acțiune în societate.

Analiza documentelor de arhivă și a publicațiilor periodice din anii 1930 relevă o serie de impedimente structurale și contextuale. Printre cele mai semnificative se numără existența cenzurii, care restricționa libertatea de exprimare și limita temele considerate sensibile politic sau social. De asemenea, lipsa unei rețele eficiente de distribuție în mediul rural reducea accesul populației sătești la informație, adâncind astfel decalajul dintre oraș și sat. Un alt factor major a fost nivelul scăzut de alfabetizare în rândul populației, mai ales în zonele rurale, ceea ce împiedica asimilarea mesajelor transmise de presă și limita procesul de educare civică și economică a cetățenilor.

În această privință, istoricul Gheorghe Cojocaru evidențiază că, „*chiar dacă presa a susținut modernizarea, impactul său a fost adesea limitat*”. Potrivit acestuia, nivelul redus de alfabetizare și distribuția deficitară în mediul rural au restrâns semnificativ audiența reală a publicațiilor. Mai mult, presiunile politice exercitate de autorități, precum și formele directe sau indirecte de cenzură, au diminuat capacitatea presei de a influența în profunzime procesul de dezvoltare economică și socială. Gheorghe Cojocaru subliniază că „*presiunile autorităților și lipsa de infrastructură au împiedicat presa să ajungă acolo unde era cea mai necesară – în satele izolate și în rândul celor lipsiți de educație*”³.

¹ Mârza N. *Agricultura la sate* (1933). In: Cuvânt Moldovenesc, anul VIII, nr. 5, 10 decembrie 1933. p.4.

² Ibidem, p.4.

³ Gheorghe C. *Presa basarabeană de la începuturi până în 1957*. Chișinău: Civitas, 1995, p. 102.

Aceste constatări reflectă complexitatea contextului socio-politic al Basarabiei interbelice, unde intențiile modernizatoare întâlneau rezistență structurală și instituțională. Presa, deși un vector important al reformei, nu a putut în mod constant să suplinească lipsa unei politici coerente de educație rurală și nici să înlocuiască infrastructura absentă de comunicare și informare publică.

În consecință, prin prisma publicațiilor periodice din anii 1930, se poate observa că dezvoltarea infrastructurii, construcția drumurilor și a căilor ferate, electrificarea satelor, creșterea gradului de utilizare a uneltelor agricole moderne și a mijloacelor tehnice de consum au întâmpinat obstacole majore. Printre cele mai importante se numără nivelul ridicat al analfabetismului și condițiile socio-economice precare ale populației basarabene. Potrivit cercetătorului Vasile Ilașcu, majoritatea populației avea un profil agrar, desfășurându-și activitatea prin metode tradiționale și fiind slab conectată la noile tendințe ale modernizării.

Presa, deși activă și implicată în promovarea progresului, întâmpina dificultăți semnificative în transmiterea mesajelor sale către publicul larg. Aceste dificultăți erau cauzate, în principal, de lipsa unei infrastructuri adecvate de distribuție, de insuficiența resurselor financiare ale instituțiilor de presă și de barierele culturale și educaționale care limitau receptivitatea publicului rural¹.

Un alt factor care a încetinit procesele de modernizare a vieții cotidiene, conform relatărilor din presa timpului, a fost compoziția multietnică a populației Basarabiei. Regiunea era locuită de români, ucraineni, evrei, ruși, germani și alte minorități, fiecare cu propriile tradiții culturale, limbi și stiluri de viață distincte. Această diversitate, moștenită de-a lungul deceniilor, a creat dificultăți în implementarea unor politici unitare de modernizare și a influențat direct activitatea presei locale.

În acest sens, istoricul și cercetătorul Ion Ciocanu subliniază că presa a fost adesea utilizată ca mijloc de afirmare a identităților naționale și, uneori, ca instrument de opoziție față de reformele promovate de alte grupuri etnice sau sociale. Astfel, presa nu doar informa, ci și reflecta tensiunile culturale și politice care marcau eforturile de modernizare într-un spațiu atât de eterogen cum era Basarabia anilor 1930².

În acest context, disputele și tensiunile generate de diferențele etnice și culturale, prezente în anumite județe ale Basarabiei, au perpetuat, din păcate, o atitudine tradiționalistă și o rezistență față de schimbările ce vizau transformarea modului de viață. Astfel, obstacolele care au influențat dinamica vieții cotidiene în Basarabia anilor 1930, așa cum reiese din presa de epocă, au fost diverse și complexe, fiind determinate în mare parte de factori din sfera dezvoltării social-economice și culturale a societății basarabene.

Cu toate acestea, în pofida acestor limitări, presa a jucat un rol esențial ca vector de conștientizare și mobilizare comunitară, contribuind la informarea populației și stimularea unei atitudini active față de schimbare, chiar și în condițiile dificile ale perioadei interbelice.

Concluzii

În lumina cercetării efectuate, se poate afirma cu fermitate că presa basarabească din anii 1930 a jucat un rol esențial în modernizarea vieții cotidiene, funcționând nu doar ca un canal de informare, ci și ca un veritabil catalizator al transformărilor socio-economice și culturale. Prin reflectarea și susținerea reformelor inițiate de autoritățile centrale și locale, presa a contribuit activ la procesul de integrare a Basarabiei în cadrul României Mari.

Publicațiile periodice au devenit instrumente eficiente în promovarea politicilor de modernizare în domenii precum educația, infrastructura, electrificarea și agricultura. Ele au reușit să creeze un cadru favorabil informării populației, stimulând implicarea civică și consolidând identitatea culturală românească. Ziarele și revistele nu s-au limitat la a relata evenimente, ci au generat atitudini și comportamente, influențând percepțiile colective asupra progresului și dezvoltării.

Totodată, cercetarea a demonstrat că presa din perioada interbelică a fost un partener activ al instituțiilor administrative, educaționale și religioase, oferind conținut valoros cu rol formativ și promovând inițiative menite să ridice nivelul de alfabetizare și de conștiință națională în rândul populației rurale. Prin campanii de presă, articole de popularizare și promovarea exemplelor de bună practică, presa a devenit un sprijin real pentru învățământul românesc și pentru noile generații de intelectuali basarabeni.

Un aspect semnificativ reflectat în această cercetare este implicarea presei în sprijinirea dezvoltării infrastructurii – prin susținerea proiectelor de construcție de drumuri, căi ferate, instituții școlare, precum și prin promovarea reformelor agrare și a modernizării tehnice a agriculturii. Astfel, presa a avut un impact real asupra ridicării nivelului de trai în satele și orașele Basarabiei.

¹ Ilașcu V. *Mass-media și dezvoltarea economică în Basarabia interbelică*. Chișinău: Editura Academia, 2005, p. 112.

² Ciocanu I. *Presa și identitatea națională în Basarabia interbelică*. Chișinău: Editura Știința, 2010, p. 89.

Totuși, dinamica modernizării a întâmpinat și numeroase dificultăți. Nivelul scăzut de alfabetizare, lipsa distribuției eficiente în mediul rural, cenzura și presiunile politice au limitat adesea capacitatea presei de a acționa în profunzime. În ciuda acestor constrângeri, jurnaliștii și intelectualii vremii au reușit să contureze o viziune modernizatoare coerentă și să transmită mesajele cheie ale unei epoci în plină schimbare.

În ansamblu, contribuția presei basarabene la procesul de modernizare a fost una incontestabilă. Ea a reflectat, a susținut și a impulsionat schimbările din societatea interbelică, devenind un actor central în transformarea vieții cotidiene. Rolul presei a fost dublu: de observator al realităților în schimbare și de promotor activ al unei noi viziuni asupra identității românești ai românilor-basarabeni.

Prin intermediul acestei cercetări se reafirmă importanța presei ca instrument de influențare socială și ca partener al instituțiilor publice în procesul de modernizare.

Bibliografie:

1. Boga L. Școala românească din Basarabia. In: Cuvânt moldovenesc, an. XXI, nr. 38, 16 septembrie 1934.
2. Caraman C. Profilul cultural basarabean. In: Viața Basarabiei, 1936, nr. 10.
3. Catrina P. Dați copii la școală. In: Cuvânt moldovenesc, an. XXI, nr. 38, 16 septembrie 1934.
4. Chicu I. Școala. In: Cuvânt moldovenesc, an. XXI, nr. 38, 16 septembrie 1934.
5. Ciocanu I. Presa și identitatea națională în Basarabia interbelică. Chișinău: Editura Știința, 2010.
6. Cojocaru G. Presa basarabeană de la începuturi până în 1957. Chișinău: Civitas, 1995.
7. Cuvânt moldovenesc, an. V, nr. 15, 04 aprilie 1930.
8. Dauș L. Ce n-ar trebui să moară în Chișinău. Pagini basarabene, 1936, nr. 11, an. 1.
9. Gheorghe D. Pentru școala țărănească. In: Cuvânt moldovenesc, an. XXI, nr. 38, 16 septembrie 1934.
10. Ghinculov S. Revista "Basarabia Economică" – sursă valoroasă pentru cercetare economică. Basarabia Economică, Academia de Studii Economice a Moldovei, Biblioteca Științifică, 15(3), Editura Economică. Chișinău, 2022.
11. Grigorescu G. Agricultură și tehnologia în Basarabia. Editura Agrară, 1992.
12. Halippa P. Cuvânt înainte. In: Viața Basarabiei, 1932, nr. 1.
13. Ilașcu V. Mass-media și dezvoltarea economică în Basarabia interbelică. Chișinău: Editura Academia, 2005.
14. Istrate D. Infrastructura Basarabiei în perioada interbelică. Editura Istros, 2001.
15. Mârza N. Agricultură la sate (1933). In: Cuvânt moldovenesc, anul VIII, nr. 5, 10 decembrie 1933.
16. Mitu O.-M. Construcția națiunii și problema identitară în România Mare. Cazul sudului Basarabiei. Galați: Universitatea „Dunărea de Jos”, Școala Doctorală de Științe Socio-Umane. Teză de doctorat, 2021.
17. Munteanu M. Electricizarea rurală în România interbelică. Editura Tehnică, 1995.
18. Nagacevski G. Familia și școala. In: Cuvânt moldovenesc, an. XXI, nr. 38, 16 septembrie 1934.
19. Noroc L. Presa basarabeană interbelică – apărător al identității naționale. In: Dialogica. Revista de Studii Culturale și Literatură, Anul VI, nr. 3, septembrie-decembrie 2024, E-ISSN 1857-2537, Chișinău.
20. Pasat V. Trudnîe straniți istorii Moldovy. Moscova: Terra, 1994.
21. Planul de lucru al d-lui ministru general Rășcanu (1931). In: Cuvânt moldovenesc, anul VI, nr. 31, 26 iulie.
22. Popa A. Presa și modernizarea Basarabiei. București: Editura Universitară, 1998.
23. Presa basarabeană de la începuturi până în anul 1957. Catalog.
24. Starea lucrurilor din Basarabia (1931). In: Cuvânt moldovenesc, anul VI, nr. 36, 28 august.
25. Zamfirescu G. Teatrul Național și turneele în provincie; Teatrul care renaște. Pagini basarabene, 1936, an. I, IV, V.

COLECTIVIZAREA ÎN RSS MOLDOVENEASCĂ (1940-1941): ÎNTRE NAȚIONALIZAREA PĂMÂNTULUI ȘI CONSTRUCȚIA COLHOZURILOR

COLLECTIVIZATION IN THE MOLDAVIAN SSR (1940-1941): BETWEEN LAND NATIONALIZATION AND THE CONSTRUCTION OF KOLKHOZES

Ecaterina MANOLI

Universitatea de Stat din Moldova

E-mail: manoli.ecaterina1997@gmail.com

ORCID ID: 0009-0003-8707-0596

Ion ȘIȘCANU

E-mail: ionsiscanu@yahoo.com

Rezumat: Între 1940 și 1941, autoritățile sovietice au declanșat în RSS Moldovenească procesul de colectivizare, început prin naționalizarea pământului conform Decretului din 15 august 1940. Reforma a vizat eliminarea proprietății private și reorganizarea agriculturii după modelul colhoznic. În județul Cahul, unde existau importante concentrații funciare, au fost create 18 colhozuri, în timp ce în raionul Vulcănești – localități precum Tigheci, Vladimirovca și Baimaclia – colhozurile s-au format pe baza moșiilor naționalizate ale coloniștilor germani. Totuși, implementarea a fost deficitară: lipsa planificării, disciplina scăzută a muncii și rezistența pasivă a țăranilor au afectat eficiența colhozurilor. Exemple precum colhozul „Timoșenko” din Vladimirovca ilustrează eșecul mobilizării resurselor umane, în ciuda sprijinului logistic oferit de stat. Astfel, colectivizarea s-a dovedit un experiment forțat, tensionat, cu rezultate modeste și opoziție evidentă în zone ca Cahul și Vulcănești..

Cuvinte-cheie: colectivizare, colhozuri, naționalizare, rezistență țărăneasă

Abstract: Between 1940 and 1941, the Soviet authorities launched the process of collectivization in the Moldavian SSR, beginning with the nationalization of land under the Decree of August 15, 1940. The reform aimed to eliminate private land ownership and reorganize agriculture according to the kolkhoz (collective farm) model. In Cahul County, where significant land concentrations existed, 18 kolkhozes were established, while in the Vulcănești district—particularly in villages like Tigheci, Vladimirovca, and Baimaclia—kolkhozes were formed on the basis of nationalized estates formerly belonging to German colonists. However, implementation was deficient: poor planning, low labor discipline, and passive resistance from the peasantry severely undermined the efficiency of these collective farms. Examples such as the “Timoshenko” kolkhoz in Vladimirovca illustrate the failure to mobilize human resources, despite logistical support from the state. Thus, collectivization proved to be a forced and tense experiment, with modest results and clear opposition in regions like Cahul and Vulcănești.

Keywords: collectivization, kolkhozes, nationalization, peasant resistance

Introducere

Anexarea Basarabiei de către URSS a produs schimbări de ordin politic, economic, social, instituțional, național și cultural. Odată cu forțele Armatei Roșii și sub protecția acestora, în Basarabia s-au instalat structurile Partidului Comunist (bolșevic) și ale statului sovietic, a fost declanșată confiscarea și naționalizarea proprietății private, crearea unităților de producție de tip sovietic, lichidarea „claselor exploatatoare”, a intelectualității naționale, ofensiva asupra conștiinței naționale.

Contextul social-politic actual din Republica Moldova este ca niciodată favorabil pentru a restabili imaginea reală a dramaticelor evenimente din anii regimului stalinist, pentru a pune corect accentele unei investigații istorice, pentru a readuce în prim-plan ceea ce a fost tăinuit multă vreme tragicele destine ale bunicilor/generațiilor anterioare, ceea ce ar oferi un suport spiritual pentru tânara generație de azi.

Este necesar să precizăm că subiectul colectivizării din teritoriile românești ocupate de sovietici este inepuizabil, avându-se în vedere amploarea cantitativă și calitativă a acestui fenomen. În acest context studiul de față se axează pe analiza detaliată și nuanțată asupra primului val de transformări politice și economico-sociale, care a implicat măsuri de naționalizare a proprietății funciare, reorganizarea sistemului agrar și încercările de impunere a modelului colhoznic într-un spațiu profund marcat de tradiția proprietății private.

Gradul de cercetare a acestei problematice rămâne relativ limitat în istoriografia de specialitate. Dacă perioada postbelică a colectivizării a beneficiat de o atenție amplă, inclusiv în cadrul studiilor de politici

repressive, anii 1940–1941 au fost studiați mai puțin, în special, aspectele legate de aplicarea reformelor agrare în teritoriu, cu accent pe județele din sudul RSSM, cum ar fi județul Cahul și Bender. Respectiv nu au fost supuse unei cercetări aprofundate, deși documentele atestă existența unor particularități locale semnificative, cum ar fi prezența coloniștilor germani, structuri funciare dezechilibrate, rezistență țărănească, slaba dotare tehnică a colhozurilor și intervenții directe ale autorităților sovietice în organizarea producției agricole¹.

Problema centrală a cercetării constă în analiza modului în care regimul sovietic a aplicat politicile de colectivizare imediat după anexarea Basarabiei, într-un context instabil, dar profund ideologizat. De asemenea, studiul vizează identificarea mecanismelor prin care a fost impus modelul colhoznic, a formelor de rezistență și opoziție ale populației rurale și a impactului social, economic și identitar asupra satului roman basarbean. În acest sens, cercetarea abordează următoarele aspecte: confiscarea pământului și a bunurilor agricole, lichidarea proprietății private, crearea forțată a colhozurilor, reprimarea elitelor locale și reorganizarea relațiilor sociale în spirit sovietic.

Prezenta cercetare își propune să analizeze în mod sistematic primele etape ale procesului de colectivizare în RSS Moldovenească, desfășurate în perioada 1940–1941, cu accent pe transformările impuse de regimul sovietic în mediul rural. În acest scop, sunt formulate următoarele obiective specifice:

- evidențierea contextului politico-ideologic și a etapelor legislative ale naționalizării pământului în vara anului 1940;
- documentarea măsurilor legislative și administrative prin care s-a realizat naționalizarea pământului și lichidarea proprietății private asupra mijloacelor de producție agricolă;
- analiza documentară a cazurilor din județul Cahul și Bender, în vederea surprinderii particularităților locale ale aplicării reformelor, a dificultăților întâmpinate și a formelor de opoziție manifestate de populația rurală;
- examinarea formelor de rezistență și opoziție ale populației rurale, reflectate în documente de arhivă, rapoarte ale autorităților sovietice și mărturii de epocă.

Metodologia cercetării. Demersul metodologic al acestei cercetări se bazează pe o abordare interdisciplinară, care îmbină analiza istorică clasică cu instrumente ale istoriei sociale și instituționale. Studiul utilizează atât surse primare – documente de arhivă, rapoarte administrative sovietice, date statistice oficiale din perioada 1940–1941, cât și surse secundare relevante din literatura istoriografică românească, rusă și occidentală, în vederea reconstituirii cât mai riguroase a contextului colectivizării timpurii în RSS Moldovenească. Metoda cronologico-analitică a fost esențială pentru urmărirea etapelor aplicării politicilor de naționalizare funciară și formare a colhozurilor, în paralel cu analiza structurii proprietății agrare și a reacției populației rurale. În cadrul studiului de caz privind județul Cahul și Bender, a fost aplicată metoda comparativă, cu scopul de a evidenția similitudinile și diferențele teritoriale în aplicarea directivelor sovietice, dar și particularitățile de ordin social, economic și cultural care au influențat procesul de colectivizare².

De asemenea, s-a apelat la metoda criticii istorice pentru evaluarea veridicității surselor sovietice, ținând cont de caracterul lor propagandistic și de intenția ideologică ce le subîntinde. În același timp, s-au utilizat elemente ale analizei cantitative pentru interpretarea datelor privind structura funciară și gradul de organizare a colhozurilor.

Prin corelarea surselor documentare și a interpretărilor existente în istoriografie, cercetarea urmărește să ofere o perspectivă echilibrată și bine fundamentată asupra naturii, limitelor și consecințelor procesului de colectivizare inițiat în RSS Moldovenească în perioada 1940–1941.

Rezultate

Anexarea teritoriului dintre Prut și Nistru de către Uniunea Republicilor Sovietice Socialiste în anul 1940 a determinat transformări profunde în plan politic, economic, social, instituțional, național și cultural. Potrivit modelului impus de autoritățile de la Kremlin, intervenția militară a fost urmată de un amplu proces de sovietizare a regiunii, strâns corelat cu inițierea colectivizării agriculturii.

Astfel prin Decretul din 15 august 1940, Prezidiul Sovietului Suprem al URSS a extins, în mod

¹Șișcanu E. Regimul totalitar bolșevic în RSS Moldovenească (1940-1952). Chișinău: Civitas, 1997. 36-38 p.

²Manoli E. Colectivizarea gospodăriilor țărănești în județul Cahul. In: Latinitate, Romanitate, Românită, Ediția 7. Chișinău: Lexon-Prim, 2023, 635-636 p, disponibil la:

https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/634-640.pdf, accesat la 03.06.2025.

retroactiv, aplicabilitatea legislației sovietice privind naționalizarea pământului asupra teritoriului Basarabiei, anexat de Uniunea Sovietică în urma ultimatumului adresat României. Conform decretului, toate terenurile agricole, pădurile și apele au fost declarate proprietate de stat, iar autoritățile sovietice ale RSS Ucrainene și RSS Moldovenești au fost delegate să implementeze măsuri de redistribuire a pământului către țăranii muncitori în regim gratuit și nelimitat în timp. Această măsură a fost prezentată de regimul sovietic ca o „eliberare socială”, menită să desființeze inegalitățile funciare moștenite din perioada interbelică.

Datele statistice referitoare la structura proprietății funciare din iunie 1940 – adică din perioada imediat anterioară aplicării acestei legislații, confirmă existența unor disparități semnificative în deținerea de pământ. Astfel, județele Bender și Cahul se remarcă printr-o concentrare semnificativă a proprietății funciare: peste 20% din gospodării dețineau între 10 și 20 ha, iar aproximativ 6% (în Bender) și 2% (în Cahul) controlau suprafețe mai mari de 30 ha. Aceste date indică prezența unei pătri de mijloc și superioare a țăranilor, susceptibilă de a fi încadrată ulterior în categoria „chiaburilor”. Procentul gospodăriilor complet lipsite de pământ oscila între 4,2% în Chișinău și 8,5% în Cahul, relevând o problemă socială reală care a fost exploatată ideologic de noul regim. Deși justificată propagandistic prin promisiunea împroprietăririi țăranilor săraci, naționalizarea pământului a reprezentat în fapt primul pas spre reorganizarea totală a economiei agrare în conformitate cu modelul sovietic. Actul din 15 august 1940 trebuie înțeles nu doar ca o măsură socială, ci ca un instrument politic menit să consolideze controlul regimului asupra unei regiuni recent anexate, prin desființarea proprietății private și eliminarea bazelor economice ale vechii elite rurale¹.

Pe 14 septembrie 1940, Consiliul Comisarilor Poporului al RSSM a emis o hotărâre privind crearea a 52 de Stații de Mașini și Tractoare, câte una pentru fiecare raion. Dintre acestea, 20 urmau să fie funcționale până la 1 octombrie 1940. În paralel, se instituiau două ateliere de reparații capitale MTM în Chișinău și Bălți. Această măsură a urmărit asigurarea bazei tehnice pentru viitoarea colectivizare.

În cadrul procesului de restructurare agrară, pe 20 septembrie 1940 a fost stabilită limita maximă de pământ permisă unei gospodării țărănești: 10 ha în județele de nord și centru (Bălți, Orhei, Chișinău, Soroca), 20 ha în sud (Cahul și Bender). Tot ce depășea aceste norme a fost trecut în fondul de redistribuire pentru țăranii fără pământ și cei cu pământ insuficient. Excepțiile erau admise doar pentru gospodăriile numeroase care munceau pământul cu propriile forțe.

Procesul de colectivizare în Basarabia a fost declanșat oficial la sfârșitul lunii ianuarie 1941, deși primele inițiative de creare a colhozurilor au fost lansate încă din toamna anului 1940. Potrivit raportului din 28 februarie 1941 al Comisariatului Poporului pentru Agricultură al RSS Moldovenești, peste 100 de grupuri inițiative, formate în majoritate din țăranii săraci și mijlocași, au depus cereri de asociere în gospodării colective. La 25 februarie 1941, în județele din dreapta Nistrului erau organizate 111 colhozuri, care reuneau 14.362 gospodării².

Majoritatea colhozurilor erau slab înzestrate tehnic și organizatoric. Raportul relevă deficiențe serioase în dotarea cu tractoare, sămânță, pluguri și forță de muncă calificată. Exemplul colhozului „9 ianuarie” din raionul Tîrnova, satul Elizavetovca este invocat ca model de bună practică. În care toate gospodăriile colectivizate au contribuit la fondul comun de inventar, s-au organizat pentru campania de primăvară, iar starea de spirit era considerată pozitivă. Alte colhozuri, precum cel din satul Karaiman „Timoșenko” sau satul Ivancea „Lenin” din județul Orhei, începuseră lucrările de arat, distribuirea gunoierului de grajd și pregătirea solariilor. În județul Bender au fost organizate doar 10 colhozuri, dintre care 4 pe baza fostelor colonii germane din rândul coloniștilor relocați de pe malul stâng, și doar 6 colhozuri au fost organizate din rândul populației locale. Dimensiunile acestor colhozuri după suprafață și numărul de gospodării sunt nesemnificative. Ca urmare, STM vor fi nevoite să lucreze în principal pentru gospodăriile individuale. În județ sunt 7 raioane administrative, iar colhozuri au fost organizate doar în 6 dintre ele³.

Un exemplu elocvent al aplicării politicii de colectivizare în stadiu incipient în RSS Moldovenească îl constituie județul Cahul, unde, până la data de 25 februarie 1941, au fost organizate 18 colhozuri. Acest proces s-a desfășurat într-un context social și economic complex, specific sudului Basarabiei. Populația colhoznică era formată predominant din țăranii mijlocași- 4.990, completată de un contingent redus de țăranii

¹ Șișcanu I. Desțărâneria bolșevică în Basarabia. Chișinău: Adrian, 1994. 32-42 p.

² Pasat V. Calvarul. Documentarul deportărilor de pe teritoriul RSS Moldovenești 1940-1950. Moscova: Rosspen, 2006. 208-209 p.

³ Коллективизация крестьянских хозяйств в правобережных районах молдавской ССР. Кишинев: Издательство: Картя молдовеняскэ, 1969, сс. 10-76.

săraci-2.464, ceea ce reflectă o anumită reticență a categoriilor mai modeste în a adera la formele colective de organizare agricolă. Absența totală a muncitorilor agricoli sezonieri relevă lipsa atragerii forței de muncă dependente de tip proletar, fapt ce a avut consecințe asupra disciplinei muncii și randamentului agricol în colhozuri. Din punct de vedere al resurselor funciare, cele 18 colhozuri din Cahul dispuneau de un total de 6.653 hectare de teren, dintre care 5.506 hectare erau terenuri arabile, reflectând o orientare clară spre producția cerealieră. Suprafața destinată plantațiilor horticole era de 412 hectare, incluzând 390 hectare de viță-de-vie, ceea ce indică un potențial semnificativ pentru viticultură, tradițională în sudul Basarabiei, dar probabil slab valorificat în lipsa unei infrastructuri adecvate de prelucrare și valorificare. Numărul total al persoanelor apte de muncă în aceste colhozuri era de doar 2.052, ceea ce sugerează o capacitate redusă de mobilizare a forței de muncă și, implicit, o posibilă supraîncărcare a colhoznicilor care activau. Aceste date confirmă caracterul experimental și parțial al colectivizării între anii 1940–1941, dezvăluind dezechilibre semnificative între capacitățile organizatorice, resursele umane disponibile și cerințele ideologice impuse de regimul sovietic¹.

În raionul Vulcănești, parte a județului Cahul, au fost organizate 6 colhozuri, deși există doar o singură STM, care nu va putea asigura deservirea unui număr atât de mare de colhozuri, în timp ce în raioanele Baimaclia și Ceadâr-Lunga au fost organizate doar câte 2 colhozuri, iar STM rămân neutilizate în perioada semănatului de primăvară, fiind nevoie ca tractoarele să fie transferate în alte raioane. Un alt mare neajuns în organizarea colhozurilor constă în faptul că procesul a fost foarte întins în timp. În multe cazuri, după desfășurarea adunărilor și aprobarea statutelor artelurilor agricole, nu s-a acordat atenție dezvoltării ulterioare a colhozurilor organizate, țăranii nu sunt atrași în colhozuri și nu sunt obișnuiți cu munca colectivă. Problemele socializării mijloacelor de producție, stabilirii unei organizări de muncă, repartizării forței de muncă, coordonării activității interne a colhozului au fost lăsate „pe plan secund”, iar în rezultat în multe colhozuri au avut loc abateri de la statutul gospodăriilor agricole, o stare de spirit nesănătoasă în rândul colhoznicilor, o mare întârziere în pregătirea pentru primăvară și în socializarea bunurilor.

Colhozurile înființate în localitățile Tigheci, Vladimirovca, Baimaclia, Tătărești și Chircăiești s-au bazat, în mare parte, pe fostele proprietăți ale coloniștilor germani și pe moșiile naționalizate. Suprafețele distribuite acestor entități colective depășeau 6.500 hectare, evidențiind o concentrare a eforturilor de colectivizare în această zonă. Cu toate acestea, sursele de arhivă indică existența unor dificultăți structurale considerabile în organizarea colhozurilor din Vulcănești. În colhozul „Timoșenko” din satul Vladimirovca, nu au fost elaborate planuri de producție, iar disciplina muncii era slabă sau inexistentă. Din totalul celor 454 de colhoznici apti de muncă, un procent semnificativ nu participa activ la lucrările agricole, iar lipsa de control și de stimulente a afectat grav eficiența economică. Totodată, în raionul Vulcănești au fost semnalate cazuri de rezistență pasivă, manifestată prin părăsirea colhozurilor sau refuzul de a preda inventarul agricol comun.

Astfel de fenomene reflectă o tensiune latentă între impulsurile centralizatoare ale regimului și structura tradițională a societății rurale basarabene. Colectivizarea nu a reprezentat doar un proces economic, ci și un experiment social forțat, cu rezultate variabile și rezistență semnificativă din partea populației.

Până în martie 1941 fuseseră deja organizate colhozuri în zeci de sate, cu un accent deosebit pe mobilizarea forței de muncă și inventarierea terenurilor agricole.

Privită în ansamblu, colectivizarea din 1940–1941 nu a fost doar un experiment agricol, ci un moment de cotitură în destrămarea vechii structuri sociale basarabene – un preambul dureros al etapei represive și generalizate din anii 1949–1950. Astfel, analiza acestei perioade rămâne esențială pentru înțelegerea mecanismelor de impunere a puterii sovietice și a modului în care aceasta a modelat destinul comunităților rurale din Basarabia².

Discuții

Rezultatele cercetării confirmă ipoteza conform căreia colectivizarea timpurie desfășurată în RSS Moldovenească în anii 1940–1941 a reprezentat un proces impus de sus în jos, marcat de caracterul său experimental, de insuficiența cadrului logistic și de opoziția latentă a populației rurale. În pofida discursului oficial ce promova ideea „eliberării sociale” prin redistribuirea pământului și formarea colhozurilor, analiza documentelor de arhivă relevă un context structural fragil, lipsit de coerență instituțională și adaptare la

¹ *Ibidem*, p.35-37.

² Pasat V. RSS Moldovenească în epoca stalinistă (1940-1953). București: Cartier, 2011. p.150.

realitățile locale.

Studiile de caz din județele Cahul și Bender demonstrează că implementarea colectivizării s-a realizat prin mecanisme uniformizatoare, ignorând specificul social și economic al satului basarabean. Rezistența manifestată, fie prin refuzul integrării în colhozuri, fie prin absența implicării în munca colectivă, indică limitele de receptivitate ale populației față de un model agrar străin de tradițiile locale. În acest sens, colectivizarea nu poate fi înțeleasă doar ca o reformă agrară, ci mai ales ca o strategie de transformare ideologică a societății rurale, menită să elimine structurile tradiționale și să consolideze controlul sovietic. În ceea ce privește direcțiile de cercetare viitoare, se impune extinderea analizei asupra altor județe ale RSS Moldovenești (Orhei, Soroca, Chișinău), pentru a obține o imagine completă asupra mecanismelor de aplicare a colectivizării timpurii. Un alt domeniu promițător îl constituie studiul memoriei orale, colectarea de mărturii ale supraviețuitorilor sau ale urmașilor acestora poate completa dimensiunea documentară cu o perspectivă antropologică, umanizând astfel analiza istorică a colectivizării.

Concluzii

Procesul de colectivizare desfășurat în RSS Moldovenească între 1940 și 1941 trebuie înțeles ca o expresie directă a politicii agresive a Uniunii Sovietice de impunere a unui regim totalitar într-un teritoriu recent anexat. Sub pretextul unei reforme agrare menite să înlăture inegalitățile funciare și să modernizeze agricultura, autoritățile sovietice au declanșat un amplu proces de destructurare a ordinii sociale tradiționale din satele basarabene. Măsurile implementate, de la naționalizarea forțată a pământului până la organizarea artificială a colhozurilor, au avut un caracter coercitiv, fiind susținute prin presiuni administrative, propagandă și control ideologic.

Studiul demonstrează că această colectivizare timpurie nu a fost rezultatul unei evoluții naturale sau a unei voințe populare, ci o acțiune strategică a regimului sovietic menită să asigure controlul absolut asupra unei populații percepute ca ostilă noii ordini.

Exemplele analizate din județele Cahul și Bender reflectă amploarea acestui experiment forțat. Din perspectivă istorică, colectivizarea anilor 1940–1941 se înscrie într-un scenariu mai larg de impunere violentă a regimului sovietic în Basarabia, alături de epurările politice, deportări și sovietizarea forțată a instituțiilor. Acest proces a reprezentat începutul unei rupturi civilizaționale, care a vizat dezrădăcinarea valorilor tradiționale și înlocuirea lor cu structuri ideologice conforme modelului stalinist.

Colectivizarea a avut drept consecință instaurarea unor noi relații social-economice în localitățile rurale din RSS Moldovenească, instaurarea proprietății colective (de fapt de stat) asupra pământului și mijloacelor de producție. De asemenea, prin colectivizare s-a instaurat controlul economic și politic asupra locuitorilor de la sate, lipsindu-i de pământ în calitate de sursă de existență și instituind dependența de colhoz, de locul de muncă. Modul tradițional de viață practicat în Basarabia a fost dislocat de un model sovietic al vieții cotidiene, implementat pe larg și în alte regiuni ale Uniunii Sovietice.

Bibliografie:

1. Cașu, I. Dușmanul de clasă. Represiuni politice, violența și rezistență în R(A)SS Moldovenească 1924-1956. Chișinău: Cartier, 2015. 394 p.
2. Manoli, E. Colectivizarea gospodăriilor țărănești în județul Cahul. In: Latinitate, Romanitate, Românită, Ediția 7. Chișinău: Lexon-Prim, 2023, 635-636 p, disponibil la: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/634-640.pdf, accesat la 03.06.2025.
3. Olaru-Cemîrtan, V. Teroarea Stalinistă în RSSM, 1940-1941, 1944-1956: Deportările, exilările în Gulag, foametea. Chișinău: Lexon, 2020, 600 p.
4. Pasat, V. Calvarul. Documentarul deportărilor de pe teritoriul RSS Moldovenești 1940-1950. Moscova: Rosspen, 2006. 456 p.
5. Pasat, V. RSS Moldovenească în epoca stalinistă (1940-1953). București: Cartier, 2011. 684 p.
6. Șișcanu, E. Basarabia sub regimul bolșevic (1940-1952). București, 1998. 184 p.
7. Șișcanu, E. Regimul totalitar bolșevic în RSS Moldovenească (1940-1952). Chișinău: Civitas, 1997. 100 p.
8. Șișcanu, I. Destăranirea bolșevică în Basarabia. Chișinău: Adrian, 1994. 140 p.
9. Țăranu, M. Represiunea și Rezistența din RSSM în perioada primei ocupații sovietice 1940-1941. Chișinău: Lexon, 2021, 416 p.
10. Царанов, В.И., Афтенюк, С.Я., Олеиник, К.Е., Сытник, М.К., Терехина, И.И. Коллективизация крестьянских хозяйств в правобережных районах молдавской ССР. Кишинев: Картя молдовеняскэ, 1969, 611 с.

MARTIE 1945 - UN 23 AUGUST ÎN SENS INVERS - CÂTEVA DOCUMENTE BRITANICE

MARCH 1945 - 23 AUGUST IN REVERSE - SOME BRITISH DOCUMENTS

Marian ZIDARU

Asociația Casa Mării Negre

E-mail: marianzidaru64@gmail.com

Rezumat: Acest articol prezintă situația politică din România în toamna anului 1944 și iarna 1944-1945 aflată sub ocupația militară sovietică, România a fost obligată să întrețină trupele de ocupație care au avut un comportament discreționar fiind înregistrate numeroase cazuri de rechiziții forțate, furturi violuri, omoruri, etc. A crescut valul de nemulțumiri în rândul populației. Arhivele britanice dezvăluie faptul că serviciile secrete germane au căutat să profite de această situație pentru a realiza o lovitură de stat care să determine readucerea României în rândul aliaților Germaniei și să prăbușească frontul de est determinând înfrângerea Uniunii Sovietice, Care a fost reacția URSS și cum au reacționat britanicii vom analiza în acest articol.

Cuvinte-cheie: legionari, SD, Gunpowder, Avramescu, Armata a 4-a

Abstract: This article describes the political situation in Romania in autumn 1944 and winter 1944-1945. Under Soviet military occupation, Romania was forced to support occupation troops whose behaviour was discretionary, with numerous cases of forced requisitions, thefts, rapes, murders, etc. The wave of discontent among the population grew. The British archives reveal that the German secret services sought to take advantage of the situation to carry out a coup d'état that would bring Romania back into the German allies and bring down the Eastern front, leading to the defeat of the Soviet Union. We will analyse the reaction of the USSR and the British in this article.

Keywords: legionaries, SD, Gunpowder, Avramescu, 4th Army

Conform unei sinteze informative din 19 din mai 1945, primele informații despre grupurile subversive anti-sovietice au apărut în octombrie 1944. Documentul pomenea despre existența unor grupări armate în zona Brașov-Făgăraș-Sibiu. Conform acestui document la început acestea erau formate din soldați și legionari trimiși de guvernul legionar de la Viena. Echipele erau pregătite să fie parașutate în spatele frontului. Acestea au fost pregătite în centre speciale de instruire. Aceste acțiuni sunt cunoscute sub denumirea de „Acțiunea Parașutist”, numele fiind dat de anumiți istorici. Parașutarea a aproximativ 100 de legionari și 17 etnici germani în România a avut loc între noiembrie 1944 până în ianuarie 1945. În noaptea de 4 spre 5 noiembrie 1944, Schmidt, împreună cu Nicolae Petrașcu și alți șase legionari au sosit în România, fiind parașutați în zona Sighișoara¹. În noiembrie 1944 aceștia au luat legătura cu primul ministru, generalul Rădescu, de la care au primit misiuni². Există o intensă activitate din partea legionarilor, care erau organizați în toată țara, chiar dacă liderul și adjunctul său fuseseră arestați. Membrii Mișcării Tineretului Legionar, care nu fuseseră încă cunoscuți de Siguranță ca legionari în momentul arestării, au fost atunci avansați la posturi de conducere. În București, au fost descoperite deseori inscripții pe pereți contra evreilor și bolșevicilor. O caricatură larg răspândită îl arată pe ursul rusesc întinzând laba după borcanul cu miere românesc și fiind atacat de numeroase albine care poartă svastica. Autocolantele pe care scria „Moarte evreilor” erau, de asemenea, foarte răspândite. Poporul îi privea pe legionari cu o anumită speranță că țara va fi salvată, în vreme ce elemente ale partidelor istorice, liberalii și național-țărăniștii speculau cu privire la o colaborare germană cu britanicii și americanii contra Rusiei sovietice³.

Andreas Schmidt a fost omul cheie al planurilor germane pentru spațiul românesc. După 23 august 1944, el a fugit cu armata germană la Viena iar la începutul lunii septembrie, s-a întâlnit cu Horia Sima și generalul SS Arthur PHLEPS⁴, ultimul fiind numit de către Adolf Hitler pe 25 august, "General SS și Comandantul Poliției pentru Transilvania și Banat ". Andreas Schmidt s-a implicat în acțiunile subversive

¹ Dinu C. Giurescu (coordonator), *Istoria Românilor*, vol. IX. *România în anii 1940-1947*, București, Editura Enciclopedică, 2008, p. 741.

² Cristian Troncotă, (1999), *Istoria serviciilor secrete românești. De la Cuza la Ceaușescu*, București, Editura „Ion Cristoiu”, p. 110-111.

³ Ibidem, HWI 3605, Schmidt at MFA Berlin to MFA Vienna, f 2.

⁴ A murit la 21 Septembrie, 1944, în circumstanțe neelucidate.

organizate de către Heynrich Himmler în România. Himmler a ordonat faimosului sturmbannführer Otto Skorzeny, salvatorul lui Mussolini, să organizeze războiul de guerilă din România, și să vină în contact direct cu Schmidt¹. Echipele care urmau să fie parașutate în spatele liniilor pe frontul românesc, au fost pregătite în centre speciale de formare.²

La 9 februarie 1945, un Henschel - 129 a plecat de la Oradea la Miskolc, Avionul a fost atacat și doborât de doi vânători români, la ordinele exprese ale comandamentului sovietic. Pilotul și pasagerii acestui avion, care au supraviețuit, inițial au fost internați în spital și predați, după aceea, comandamentului sovietic. Andreas Schmidt, liderul comunității germanilor din România și Constantin Stoicanescu unul dintre șefii mișcării legionare au fost pasageri în acest avion. Ei foloseau acte cu nume false: Sergentul Rugan Octavian și caporalul Ștefan Bârsan, militari din compania de securitate de la Băneasa³. Conform interogatoriului luat la 22 martie 1945, Andreas Schmidt a declarat că în România fusese organizat „un complot îndreptat împotriva Uniunii Sovietice”, la care au participat persoane din conducerea mișcării legionare, un grup de ofițeri români (fiind menționat și numele generalului Avramescu) și de lideri ai Grupului Etnic German din România. Judecat și condamnat, Schmidt nu a rezistat decât patru ani în iadul Gulag-ului, decedând în primăvara anului 1948 în lagărul de la Vorkuta, din apropierea Cercului Polar, la numai 36 de ani⁴.

Depozițiile căpitanului Țanțu. Documente militare și comenzile de serviciu pentru călătoria către Miskolc au fost procurate de către căpitanul parasutisti Mihai Țanțu, comandant al Companiei Băneasa Gardă⁵.

Mihai Țanțu, născut în localitatea Bălți (azi în Republica Moldova) în iunie 1914, a făcut, la 5 iunie 1946, o depoziție în care detalia rolul său în încercarea lui Andreas Schmidt și a lui Constantin Stoicanescu de a pleca din România⁶. Mărturisea că la începutul lunii ianuarie 1945 fusese abordat de sublocotenentul Grigorescu din Regimentul 15 Artilerie Curtea de Argeș, care i-a vorbit de „necesitatea înjghebării unei rezistențe împotriva comunismului”, arătând că el se afla în contact cu astfel de persoane și că va reveni cu unul dintre aceștia pentru a-i furniza detalii mai ample, fapt pe care Țanțu l-a acceptat.

După contactul inițial cu un individ ce se recomandase Popa (și care îi spusese că e vorba de a sprijini mișcarea legionară, care „momentan nu urmărește îndeplinirea scopurilor și idealurilor sale, ci coordonarea forțelor românești în fața comunismului”, Țanțu s-a întâlnit cu Stoicanescu care i-a cerut să îl sprijine pentru deplasarea sa și a altui camarad în liniile germane. Țanțu avea rolul să procure livretele militare pentru cei care plecau, ordinele de serviciu până în Ungaria la Miskolc și să-i însoțească până la Brașov. După ce și-a îndeplinit promisiunea, s-a întors la București, continuând să aibă contacte cu diverși legionari, care îl priveau cu suspiciune.

La începutul lunii februarie 1945, Țanțu a fost chemat la Statul Major al Aerului cu situația sergentului Rugan și a caporalului Bârsan și foile lor matricole. A înțeles imediat că s-a petrecut ceva grav, ireparabil, așa cum avea să precizeze în declarație. Luând legătura cu legionarii, s-a hotărât plecarea lui spre Miskolc, împreună cu un alt ofițer, sublocotenent Iancu, implicat și el în această acțiune subversivă. După un scurt popas la Brașov, cei doi au sosit la Sibiu, unde Iancu a luat legătura cu generalul Gheorghe Avramescu, care urma să plece în următoarele două zile pe front. Țanțu i-a cerut permisiunea să-i ia cu el într-unul din autoturismele coloanei auto care însoțeau cortegiul cu care generalul Avramescu se deplasa spre front până la Debrețin, unde au staționat la spitalul românesc ce a fost inspectat de către generalul Avramescu..

După arestarea sa, Țanțu a făcut o depoziție completă care se va dovedi a fi foarte utilă pentru anchetatori⁷. Depoziția căpitanului Țanțu reprezintă unul dintre puținele mijloace de probă care îl incriminează direct pe generalul Avramescu.⁸

Au mai fost și alte situații în care generalul Avramescu a fost implicat direct sau indirect, în această

¹ Dinu C. Giurescu (coordonator), *Istoria Românilor*, vol. IX. *România în anii 1940-1947*, București, Editura Enciclopedică, 2008, p. 740.

² Ibidem, p. 740.

³ Manuel Stănescu, (2012), Generalul Avramescu, trădător sau victimă a NKVD? Retrieved December 23, 2015, http://www.historia.ro/exclusiv_web/general/articol/generalul-avramescu-tr-d-tor-victim-nkvd

⁴ Dinu C. Giurescu, *op. cit.*, p. 741.

⁵ Florica Dobre, (2002), Cazul Miskolc, în *Document. Buletinul Arhivelor Militare Române*, an V, nr. 1(17), 18-21.

⁶ Florica Dobre, *Cazul...*, pp. 18 și urm.

⁷ Ibid, pp. 18 și urm.

⁸ Manuel Stănescu, *op. cit.*, http://www.historia.ro/exclusiv_web/general/articol/generalul-avramescu-tr-d-tor-victim-nkvd

conjurație. Astfel, la 2 noiembrie 1944, Ilie Vlad Sturdza, ginerele generalului Avramescu și fiul prințului Mihail Sturdza, fost ministru de externe în timpul guvernului Antonescu-Sima, s-a predat unei unități a armatei germane, și a fost trimis la Viena, să se întâlnească cu tatăl său¹.

Un alt caz a fost cel al lui Ion San Giorgiu, care s-a predat inamicului cu ajutorul lui Avramescu. După dezertare San Giorgiu a fost numit ministru al Educației în Guvernul Național din Viena, condus de Horia Sima, liderul Mișcării Legionare².

Toate aceste dezertări repetate la inamic ale unor persoane care aveau strânse legături cu legionarii sau cu exilul pro-german nu puteau să nu fie observate serviciilor secrete sovietice. Totul a culminat cu capturarea diviziei a 4-a de infanterie la capul de pod de pe Tisa de la Szolnok, pe 20 octombrie 1944.³ Radio Donau a anunțat că generalul Platon Chirnoagă, fost comandant al diviziei a 4-a a devenit ministru de război al Armatei Naționale a Guvernului de la Viena și că cei mai apropiați colaboratori ai săi erau foști comandanți din cadrul Diviziei 4 de infanterie: Lt. Col. Constantin Ciobanu, șeful statului major al Diviziei căpitanul Rigani și George Topor⁴. Majoritatea soldaților Diviziei a 4-a au format așa numita Armată Națională sub autoritatea guvernului de la Viena⁵. Toate aceste dezertări și treceri la inamic repetate, ale unor oameni apropiați de cercurile exilului legionar sau filogermani cunoscuți, nu puteau trece neobservate de serviciile secrete ale Moscovei. Trebuie să recunoaștem că autoritățile sovietice aveau toate motivele să devină suspicioase. În primul rând, chiar trecerea României de partea Națiunilor Unite le dovedise sovieticilor că eram capabili de acțiuni, neanticipate, în economia războiului. Apoi, toate aceste dezertări – care însă nu au devenit un fenomen de masă⁶, dimpotrivă – au culminat cu dezastrul Diviziei 4 infanterie române în capul de pod de la Szolnok, de pe Tisa. Aceasta a fost capturată aproape în întregime de germani la 20 octombrie 1944, comandantul unității, generalul Platon Chirnoagă, devenind prizonier. Radio Donau ministrul de Război al Armatei Naționale din guvernul de la Viena, având drept colaboratori apropiați foști subordonați din Divizia 4 infanterie⁷. Majoritatea prizonierilor din Divizia 4 au format așa-numita Armată Națională, formată din 2 regimente – deși inițial se dorea încadrarea până la nivelul unei divizii - încorporată în Waffen SS⁸. Faptul că generalul Chirnoagă trecuse deliberat de partea Germaniei era susținut, din evidente motive propagandistice, de exilul legionar la radio Donau, un neadevăr care a tensionat relațiile româno-sovietice și așa destul de încordate.⁹

Pe 22 ianuarie 1945 Sănătescu informa pe Generalul Vinogradov, adjunctul șefului Comisiei Aliate de Control (Sovietice) că "Generalul Avramescu a cerut un concediu de 25 de zile care i-a fost acordat de Ministerul de război. Ofițerul era bolnav și urma să fie trecut în rezervă pentru limită de vârstă.¹⁰

Dar la sfârșitul lui ianuarie 1945, mareșalul Malinovsky a cerut să fie rechemat. Pretextul a fost că în absența generalului Avramescu forța combativă a armatei a 4-a a scăzut la jumătate¹¹. Avramescu a mers pe front, luând comanda Armatei a 4-a pe 19 Februarie, pe care a condus-o până la 2 martie 1945 când a fost arestat¹².

Stelian Tanase crede că "în România, pentru Sovietici era mult mai dificil să-l aresteze. Răspunsurile politice, protestele diplomatice, și imaginea negativă oferită de un motiv de ocupație i-a oprit pe sovietici să-l aresteze acasă. Adicional, înainte de Conferința de la Yalta, sovieticii nu doreau să înceapă

¹ Alexandru Duțu, *Drama Generalului Gheorghe Avramescu*, Retrieved January 23, 2016, <https://alesandrudutu.wordpress.com/2015/11/07/drama-generalului-gheorghe-avramescu/>.

² Ibidem.

³ Manuel Stănescu, Generalul Avramescu, trădător sau victimă a NKVD?

http://www.historia.ro/exclusiv_web/general/articol/generalul-avramescu-tr-d-tor-victim-nkvd

⁴ Dana Beldiman, *Armata și Mișcarea Legionară 1927-1947*, București, Institutul Național pentru Studiul Totalitarismului, 2002, p. 150.

⁵ Ion Gheorgheos, România ar fi putut schimba soarta celui de al Doilea Război Mondial, <http://www.7-zile.com/2012/10/04/romania-ar-fi-putut-schimba-soarta-celui-de-al-doilea-razboi-mondial-3/>.

⁶ Ibidem, 159

⁷ Dana Beldiman, *Armata și Mișcarea Legionară 1927-1947*, București, Institutul Național pentru Studiul Totalitarismului, 2002, p. 150

⁸ Richard Landwehr, *Romanian volunteers of the Waffen SS, 1944-1945*, Siegrunen, Oregon, f.a.

⁹ Alexandru Duțu, Florica Dobre, *Drama generalilor...*, pp. 52-53.

¹⁰ Ibidem, p53

¹¹ Stelian Tănase, Dispariția generalului Avramescu, <http://www.stelian-tanase.ro/disparitia-generalului-avramescu/> accesat 18 ianuarie 2016.

¹² Alexandru Duțu, *Drama Generalului Gheorghe Avramescu*, <https://alesandrudutu.wordpress.com/2015/11/07/drama-generalului-gheorghe-avramescu/>

*alte discuții cu anglo-americanii.*¹

În ziua de 2 martie 1945, la ora 13, comandamentul sovietic l-a convocat telefonic pe generalul Avramescu. Avramescu pleca, însoțit de șeful de stat major, generalul Nicolae Dragomir, și de doi ofițeri –garda sa personală. La 17,45, generalul Serstiuk le-a spus celor doi ofițeri din gardă că generalii Avramescu și Dragomir, vor pleca cu gen. Jmacenko la comandamentul Frontului 2 Ucrainian pentru a se întâlni cu maresalul R. I. Malinovski. La ora 20,30 generalul Serstiuk, a ordonat generalului Nicolae Dăscălescu, comandantul Corpului 2 armată, să preia comanda Armatei a 4-a, iar generalului Ioan Spirea, comandantul artileriei, să preia funcția de șef de stat major. Explicația a fost că generalii Avramescu și Dragomir au fost chemați la București.

Din acel moment, soarta generalului Avramescu a rămas necunoscută. *Sotia generalului Avramescu a făcut demersuri pe lângă autoritățile sovietice să afle ce i s-a întâmplat soțului ei. Abia în 1963 Crucea roșie sovietică i-a răspuns printr-o scrisoare. Era informată că generalul Gheorghe Avramescu a murit pe 3 martie 1945, adică a doua zi după arestare, în orasul cehoslovac Jasbereny. Că fusese înmormântat de sovietici la Budapesta în cimitirul Soshalom, un cartier al Budapestei.* Au circulat mai multe versiuni. Unii au pretins că l-ar fi văzut și după 2 martie. Alții că l-ar fi văzut în diferite închisori sovietice. Cercetările noastre la Public Record Office din Londra au revelat faptul că Serviciul de Informații Britanic a fost implicat în supravegherea conexiunii dintre centrul SD din Viena și cercurile pro-Germane din România și le-a furnizat informații Serviciului de Informații Sovietic care au dus la arestarea generalului Avramescu. Serviciul de Informații Sovietic a utilizat sursa secretă Gunpowder pe care am identificat-o ca fiind GCHQ². În fapt, GCHQ a monitorizat transmisiunile radio dintre centrul de informații SD din Viena și agenții lor din România, furnizând apoi dovezi sovieticilor care au condus la arestarea lui Avramescu.

Serviciul Secret britanic a folosit așa numita sursă Gunpowder pe care am identificat-o a fi GCHQ. Potrivit unor telegrame ale Grupului de Armate Sud o revoltă contra sovieticilor a fost planificată în România. Rapoarte informative confirmate de către canalele Gunpowder, au spus că situația din România din ce în mai tensionată în timpul lunilor decembrie 1944 și Ianuarie 1945 datorită opresiunilor sovietice. În fapt, ideea de revoltă contra opresorilor era luată în considerare de către cercurile din anturajul Guvernului. Discuțiile au progresat către punctul unde cercurile naționaliste apropiate de Germania au fost abordate de către intermediar cu întrebarea dacă erau pregătite să se alăture mișcării. Aceste cercuri erau de părere că momentul era prost ales din cauza lipsei pregătirii adecvate care să garanteze succesul. Cu toate acestea au răspuns că nu ar sta deoparte dacă o revoltă generală ar izbucni. De asemenea, serviciile secrete germane au considerat binevenită o revoltă în România, cu posibilitatea răspândirii în Bulgaria, care ar zgudui frontul de Est”, dar au insistat că un eșec al unei astfel de acțiuni datorat unei pregătiri inadecvate, ar distruge probabil toate oportunitățile unor proiecte similare pe viitor. Clasa mijlocie din guvern a realizat pericolul ce-l amenința și considera că pot evita distrugerea numai printr-un puci în cooperare cu cercurile militare. Înfrățuirea unui astfel de proiect ar trebui văzută ca favorabilă doar dacă ar fi conexată să coincidă cu o contraofensivă a armatei germane contra Armatei Roșii pe frontul de est.”³.

Pe lângă criza de alimente și furaje, moralul celor aflați în prima linie se găsea la cote alarmante.

La 30 noiembrie, la Marele Stat Major a ajuns un raport al colonelului Dumitru Colțofeanu, șeful Centrului de informații C al armatei. Lipsa de alimente era ultimul neajuns la care documentul făcea referire, precizându-se că ostașii nu înțeleg ce caută la vest de Tisa și scriu întrebări referitoare la această chestiune pe ușile comandamentelor militare. Nici ofițerii, nici soldații nu înțelegeau de ce erau pedepsiți cei care sub vechiul regim nu făcuseră altceva decât datoria. Ordinul sovietic de evacuare a Transilvaniei prăbușise complet moralul trupei.

În asemenea condiții, generalul Avramescu a fost afectat profund de situația tragică în care se găsea armata și, alături de ea, întregul popor român⁴.

¹ Alexandru Duțu, Drama Generalului Gheorghe Avramescu,

<https://alesandrudutu.wordpress.com/2015/11/07/drama-generalului-gheorghe-avramescu/>

² GCHQ is a security and intelligence organisation tasked by Government to protect the nation from threats. Britain's Signals Intelligence effort essentially dates from the beginning of World War I. A number of radio intercept stations were then created, and an increasing number of cryptanalysts, linguists and radio traffic analysts enjoyed considerable success in decrypting messages sent by Germany and its allies and in disseminating this intelligence to where it was needed. http://www.gchq.gov.uk/who_we_are/pages/index.aspx

³ PRO Kew Gardens, HWI 3605, From Altenburg Vienna to Ministry of Foreign Affairs Berlin, Romania, The Germans and anti-russians intrigue in Romania.

⁴ Antonescu. Maresalul României., p. 481.

Suspiciuni, acuze și treceri la inamic.

Nicolae Dragomir a fost arestat de sovietici din motive rămase rămase, de vreme ce, așa cum vom vedea, nu existau motive întemeiate să se creadă că era complice la o eventuală trecere la inamic.

La începutul anului 1945, un ofițer de rezervă din anturajul generalului Avramescu a dispărut fără urmă, probabil dezertând la inamic. Acesta a fost momentul în care generalul Dragomir susține că a devenit bănuitor. Faptul că la comandamentul Armatei a 4-a se formase un fel de curte, condusă de Adela Avramescu, sau că în inspecțiile făcute în linia întâi, generalul Avramescu nu admitea să fie însoțit decât de anumiți ofițeri, selectați numai de el, erau tot atâtea argumente care îi adânceau suspiciunile. Întâmplarea ce va urma îl va convinge pe generalul Dragomir, conform propriei confesiuni, că generalul Avramescu plănuia o trecere masivă a trupelor române de partea germanilor.

Soarta generalului Avramescu¹

Încercând, la rândul lor, să lămurească soarta generalului, autoritățile române se scriseseră între timp organelor de resort sovietice. Răspunsul a sosit în 1963, conform unei note a Ministerului Justiției, Direcția de coordonări Judiciare: „*Generalul de armată Avramescu Gheorghe, născut în anul 1884, a decedat la 3 martie 1945, în apropiere de orașul Jasbereni (Jászberény), în urma unui bombardament al aviației germane. El a fost înmormântat la Soshalom – un cartier al orașului Budapesta². Un răspuns asemănător a oferit și Crucea Roșie din Uniunea Sovietică, care a oferit și o fotografie, cu următoarea legendă: „mormântul generalului Avramescu”.*

Evenimentele legate de arestarea generalului Avramescu și a celor implicați în organizarea de acțiuni subversive în spatele frontului impun o reevaluare a operațiunilor sovietice față de armata română din toamna anului 1944 și primăvara anului 1945. Trebuie să admitem că România nu putea fi considerată un aliat de încredere judecând după modul în care abandonase alianța *de facto* cu Germania, iar dovezile privind loialitatea noului aliat nu erau de natură să îndepărteze suspiciunile. Dezarmarea armatei române aflată în interiorul țării, protocolul militar impus Mareșalului Stat Major român sunt tot atâtea acțiuni care, dincolo de modul coercitiv de impunere, le putem considera, dintr-un anumit punct de vedere, într-un registru firesc, având în vedere gravitatea evenimentelor.

O altă întrebare, legitimă dintr-un punct de vedere, sugerează că, în primăvara anului 1945, întoarcerea armelor era un gest lipsit de cea mai elementară logică. Pentru a încerca să răspundem, este necesar să avem în vedere că una dintre greșelile comune în analiza unui fapt istoric se referă la teoria epilogului, care folosește evenimentele ulterioare pentru a explica situații și decizii din trecut. Dar, în 1944-1945, chiar dacă înfrângerea Germaniei apărea și contemporanilor ca fiind foarte probabilă, orice scenariu era posibil. Până la capitulare, voința de a rezista a Germaniei nu a putut fi înfrântă. În plus, propaganda germană a speculat destul de eficient dezvoltarea unor arme-minune ce aveau să influențeze cursul războiului și ruperea iminentă a alianței anglo-americano-sovietice. Începând cu 1943, aparatul de propagandă condus de Goebbels a descris Germania drept apărătoarea civilizației împotriva „invaziei barbare” venită din est, un argument ideologic puternic pentru toți cei care susțineau, într-un fel sau altul, cauza Germaniei sau cea a anticomunismului.

Acțiunile subversive din România s-au desfășurat în paralel cu pregătirea unei presupuse mari ofensive germane pe frontul de est, în vestul Ungariei. Operațiunea, intitulată *Frühlingserwachen* („Deșteptarea primăverii”), avea drept obiectiv prăbușirea frontului sovietic în această parte a frontului. O întoarcere a armelor din partea Armatei a 4-a române aflată în acel sector ar fi venit ca o mână pe acest plan operativ. A fost ultima ofensivă a Germaniei din război (martie 1945), fiind purtată de un corp de armată format numai din unități ale *Waffen SS*. În fața superiorității numerice covârșitoare sovietice, atacul s-a împotmolit rapid. Se pare că Hitler și-a pus mari speranțe în această ofensivă plecată din zona lacului Balaton și care, asociată cu o sperată răsturnare a frontului de către Avramescu, ar fi adus reluarea inițiativei strategice de către Wehrmacht.

Există specialiști care sugerează existența unei legături între ofensiva germană din Ungaria și impunerea guvernului Groza la 6 martie 1945³. În conformitate cu această ipoteză, confrunțați cu ofensiva germană și cu acțiunile subversive din România, sovieticii au decis impunerea unui control total asupra

¹ Alesandru Dușu, Florica Dobre, *Drama generalilor...*, pp. 56

² Ibidem

³ Paltin Sturdza, 6 martie 1945 6 martie 1945: Guvern general Avramescu sau dr. Petru Groza?

https://historia.ro/sectiune/general/6-martie-1945-guvern-general-avramescu-sau-dr-578744.html#google_vignette

spațiului românesc prin impunerea unui guvern loial Moscovei¹..

Documentele britanice studiate de noi confirmă faptul că serviciile de informații germane au cules informații din care rezulta o deteriorare a situației din România în perioada noiembrie 1944-februarie 1945. Astfel, rechizițiile forțate au crescut și a apărut penuria de alimente. URSS a adus noi trupe aparținând OGPU iar cercurile conducătoare din România suspectau o lovitură de stat bolșevică ce avea ca obiectiv aducerea la putere a Partidului Comunist din România.

Potrivit unor rapoarte ale Grupului de Armate Sud, în România se pregătea o revoltă împotriva Uniunii Sovietice. Raportul, confirmat de informațiile transmise prin canalele Gunpowder, spunea că situația din România a devenit din ce în ce mai tensionată în decembrie 1944 și ianuarie 1945 din cauza opresiunii bolșevice continue. De fapt, ideea unei revolte împotriva rușilor a fost luată în considerare de cercurile apropiate guvernului. Evenimentele au progresat până în punctul în care cercurile naționale cele mai apropiate de Germania au fost abordate de intermediari care au întrebat dacă erau pregătiți să se alăture mișcării. Serviciile secrete germane au salutat o revoltă în România, care s-ar putea extinde în Bulgaria și care „ar putea fi o ușurare pentru frontul de est”, dar au avertizat că „eșecul unei astfel de întreprinderi, din cauza pregătirilor inadecvate, ar distruge probabil orice oportunitate pentru proiecte similare în viitor. Ei au considerat însă că acest proiect este favorabil numai dacă poate fi sincronizat pentru a coincide cu o contraofensivă a armatei germane împotriva sovieticilor pe frontul de est. Joachim von Ribbentrop, ministrul german al afacerilor externe, a recomandat ca ridicarea României să fie lăsată în seama românilor sau a lui Horia Sima și să nu forțeze pacea.

Rolul serviciilor secrete germane ar fi fost de a consilia din umbră pe autorii loviturii de stat pentru a acționa în vederea respectării intereselor germane în România. În privința lui Avramescu, acesta urma să fie numit prim ministru în cazul unei reușite a loviturii de stat. Serviciile Secrete britanice au interceptat comunicațiile dintre Centrul SD din Viena și generalul Avramescu adunând material informativ care probau ceea ce șefii serviciilor secrete britanice considerau a fi jocul duplicitar al lui Avramescu. Potrivit documentelor la care am avut acces o parte dintre aceste documente au fost livrate sovieticilor. Nu împărtășim opinia că generalul Nicolae Dragomir ar fi fost omul sovieticilor așa cum apare într-unul dintre aceste documente. Arestarea acestuia împreună cu generalul Avramescu infirmă această asertiune. Referitor la justificarea arestării lui Avramescu credem că din punct de vedere al sovieticilor dar și a orientării adoptate de România după 23 august 1944 această operațiune a fost justificată. O lovitură de stat pro germană chiar și în condițiile unei contraofensive germane așa cum a fost cea de la lacul Balaton la momentul martie 1945 avea șanse infime de reușită. Credem că o defecțiune a Armatei a 4-a române după momentul capitulării diviziei a 4-a și trecerii comandamentului acestei divizii în frunte cu generalul Platon Chirnoagă de partea Germaniei ar fi avut consecințe mult mai grave la tratativele de pace de la Paris punând sub semnul întrebării problema apartenenței Transilvaniei la România. În condițiile în care Ungaria a avut sprijin puternic din partea unor politicieni Occidentali pierderea sprijinului sovietic de către România ar fi avut consecințe dezastruoase pentru România. Pe baza informațiilor furnizate de către propriile servicii de informații și de către cele britanice, sovieticii au acționat prompt și au procedat la arestarea lui Avramescu și înlocuirea guvernului Rădescu cu guvernul filo sovietic al lui Petru Groza.

Conform rapoartelor informative Grupul de Armate Sud, în România se plănuia o răscoală împotriva armatei sovietice². Raportul, confirmat de informațiile transmise prin canalele Gunpowder, spune că situația din România a devenit din ce în ce mai tensionată în decembrie 1944 și ianuarie 1945 din cauza opresiunii armatei sovietice continue. De fapt, ideea unei revolte împotriva ocupanților sovietici a fost luată în considerare de cercurile apropiate guvernului.

Discuțiile au progresat până în punctul în care cercurile naționale cele mai apropiate de Germania au fost abordate de intermediari care au întrebat dacă erau pregătiți să se alăture mișcării. Aceste cercuri erau de părere că momentul ar fi fost prost ales, deoarece nu existau pregătiri adecvate pentru a garanta succesul. Cu toate acestea, ei au răspuns că nu vor sta deoparte dacă va fi organizată o revoltă generală.

Cu toate acestea, ei au răspuns că nu vor sta deoparte dacă va fi organizată o revoltă generală. Cu toate acestea, serviciile secrete germane au salutat o revoltă în România, care s-ar putea extinde în Bulgaria, ceea ce „ar putea fi o ușurare pentru frontul de est”, dar și-au amintit „că eșecul unei astfel de întreprinderi din cauza pregătirilor inadecvate ar distruge probabil orice oportunitate pentru proiecte similare în viitor. Perspectivele unor astfel de proiecte ar trebui să fie considerate favorabile numai dacă pot fi sincronizate pentru a coincide cu un contraatac al armatei germane împotriva bolșevicilor pe frontul de est.

¹ Florica Dobre, *Cazul Miskolc*, în „Document. Buletinul Arhivelor Militare Române”, an V, nr. 1(17)/2002, pp. 18-21.

² Ibidem, HWI 3605, Schmidt at MFA Berlin to MFA Vienna, f 2

Un alt raport german din ianuarie 1945 a arătat că situația a devenit din ce în ce mai tensionată, deoarece bolșevicii intenționau în mod evident să elimine complet elementele burgheze într-un timp relativ scurt, cei care plasau puterea exclusiv în mâinile comuniștilor. În acest scop, trupele și unitățile GPU au fost mutate convergent la București în cursul lunilor decembrie 1944 și ianuarie 1945. Clasa de mijloc din Guvern și-a dat seama de pericolul care o pândește și a crezut că se poate aștepta la distrugere doar prin metanii putschului planificat, în cooperare cu cercurile militare românești. În ciuda întăririi trupelor bolșevice, comandamentul român de la București ar fi sperat că poate ține orașul cu trupe românești împotriva bolșevicilor. Contactul cu cercurile naționale în legătură cu participarea la mișcarea a fost refăcut cu Maniu, care, în mod semnificativ, a fost calificat drept criminal de război de radioul bucureștean la 1 februarie. Grupul național a dat răspunsul că, dacă vor participa la mișcare, nu o vor face sub nume propriu, ci ca mișcare politică națională. Agentul german a cerut instrucțiuni pentru a putea orienta evoluțiile în conformitate cu dorințele SD. El a solicitat, de asemenea, acordarea rapidă a asistenței financiare, care era urgentă în aceste circumstanțe¹.

O altă telegramă informa că represiunea sovietică din România a dus la planuri de revoltă cu sprijinul cercurilor apropiate de guvernul român. Cercurile naționaliste apropiate de Germania, cărora li s-a cerut sprijinul, au considerat că Mișcarea nu este suficient de pregătită, dar sunt totuși dispuse să participe la revolta generală.

Primind telegrama, serviciile secrete germane credeau că, de fapt, oportunitatea unei revolte este îndoielnică. „Un eșec ar însemna pierderea ”punctelor de sprijin” germane în România. Ar fi de preferat ca tentativa să aibă loc simultan cu contraofensiva pe frontul de est”.

Motivația planului pentru o răscălare antirusească era convingerea că sovieticii intenționează să elimine toate elementele burgheze și să dea puterea exclusivă comuniștilor. În acest scop, formațiuni deghizate ale OGPU au sosit la București².

Rapoartele primite de serviciile secrete germane indică intensificarea activității cercurilor antirusești din România. Au apărut afișe și caricaturi antirusești și antievreiești. Radioul Donau controlat de germani care era foarte popular mai ales printre ofițeri. De la gradul de maior în jos, sentimentul era foarte favorabil Germaniei.

Ministrul de Externe al Reichului a cerut ca momentul mișcării și modul în care aceasta va fi realizată să fie lăsate la latitudinea românilor sau, respectiv, a lui Horia Sima. El a sfătuit să nu acționeze în niciun fel ca factor de descurajare, dar avertizează împotriva apariției serviciilor secrete germane ca forță motrice a mișcării. El le-a cerut pur și simplu să fie active în toate fazele. Ribbentrop recomandă ca ridicarea României să fie lăsată în seama românilor sau a lui Horia Sima și să nu forțeze pacea³.

Un ofițer român care a intrat în liniile germane la 17 ianuarie a informat că a existat o mare activitate din partea legionarilor, care au fost organizați în întreaga țară, chiar dacă liderul și adjunctul lor au fost arestați. Membri ai Mișcării Tineretului Legionar, care nu erau încă cunoscuți de poliție ca legionari în momentul arestării, au fost avansați în funcții de conducere.

Donausaunders, în special rapoartele zilnice ale lui Leu, avea un mare succes și era ascultat în principal de ofițerii care aveau membri ai familiei angajați la stat, aceștia din urmă având voie să aibă aparate de radio. Deoarece toată lumea avea rude în această categorie, cercul de ascultători era foarte mare. Existau ascultători chiar și printre evrei, deoarece cei mai bogați au adoptat o atitudine antibolșevică din cauza jafurilor rușilor.

Existau ascultători chiar și printre evrei, deoarece cei mai bogați au adoptat o atitudine antibolșevică din cauza jafurilor rușilor. În Regimentul 4 Husari, comandat de lt. col. Tomescu, fost adjutant al Regelui Mihai, Donausenderul era pornit atât de tare la tabloul ofițerilor generali de la cazinou încât soldatul din afara cazinoului făcea coadă cu mare interes să asculte. Fiecare soldat român știa că emisiunile Donausender și comentariile acestuia sunt un subiect constant de conversație⁴.

Pretextând lipsa de siguranță a spatelui frontului, în urma descoperirii complotului în care au fost implicați generalul Avramescu și grupe de legionari trimise de guvernul de la Viena și interpretând poziția fermă a generalului Rădescu față de comuniști, drept poziție antisovietică, A.I. Vâșinski impune regelui Mihai I numirea guvernului condus de dr. Petru Groza. Londra și Washington, „*au primit informații foarte exacte si la zi*”, despre înlocuirea lui Rădescu, dar nu au reacționat.

¹Ibidem, HWI 3605, From Altenburg Vienna to Ministry of Foreign Affairs Berlin

² Ibidem, HWI 3605 From Altenburg Vienna to Ministry of Foreign Affairs Berlin

³ Ibidem, HWI 3605 From Altenburg Vienna to Ministry of Foreign Affairs Berlin

⁴ Ibidem, HWI 3605, Schmidt at MFA Berlin to MFA Vienna, f 2.

Concluzii

În toamna și iarna 1944-1945 România se afla sub regimul instituit de Convenția de Armistițiu de la Moscova din 12 septembrie 1944. Actele guvernului roman erau controlate și cenzurate de Comisia Aliată de Control. Pe front armata română formată din 20 de divizii slab ăarmată era subordonată Comandamentului Sovietic ucrainian. Comportamentul samavolnic al trupelor sovietice atât în țară cât și pe front a trezit resentimente în rîndul populației și al militarilor. Conform rapoartelor informative Grupul de Armate Sud, în România se plănuia o revoltă împotriva bolșevicilor, Pretextând lipsa de siguranță a spatelui frontului, în urma descoperirii complotului în care au fost implicați generalul Avramescu și grupe de legionari trimise de guvernul de la Viena și interpretînd poziția fermă a generalului Rădescu față de comuniști, drept poziție antisovietică.

DOCUMENTS

TOP SECRET¹

I have spoken to C.S.S. who agrees:

That the relevant W/T cipher details should be communicated to the Russians, together with the sufficient back material to show the duplicity of Avramescu

That this should only be done as soon as the latter has arrived back.

The delay does not seem to be serious in this instance since:

A The possibility of Avramescu's appointment as premier has receded.

B adverse information about him derived from Gunpowder had earlier been sent to Moscow through O.S.S.

If an inquiry is received from the Foreign Office, I will replay that the necessary information is being passed to the Russians.

PA/CSS

6.3.45

TOP SECRET

Cc no. 19

N.B. Owing to the top secret nature of this information, it is requested that it be handled with special care. No reference of this reports should be made to the Americans, but the American Intelligence Services have had this information.

Southern Department no. 56 dated 10.03.1945

The Germany and Romania²

Further to our No. 50 of the 4th March, the following are items of German SD communications dated early March as ascertained by most secret means.

i The Germans are most anxious to ascertain what is the official British attitude to recent development in Romania. It is suggested that the official attitude of London may not coincide with the attitude of local British representatives.

Ii These local British (and American) Representatives are reported to Berlin as being officially, or ostensibly, strictly neutral; but at the same time, sub rosa, to be egging on the bourgeois political leaders and the Palace to take a firm stands against the Russians.

Iii Reports have reached German Intelligence that both Maniu and Bratianu are in regular communications with London with Swiss diplomatic channels.

iv. German controlled broadcast stations are advised against launching attacks on these bourgeois leaders or against King Michael or Rădescu. The Iron Guard agree such attacks are bad policy.

V The Germans are interested in an attempt to establish discreet contact with Tatarescu, the new Vice Premier.

(It is not clear whether or not this contact has been made, or whether or not Tatarescu is aware that the individual concerned is a German intermediary).

Copies to: M Bromley, Sir E Bridges, Services Departments.

The Directors of Intelligence have received the material on which the above is based.

¹ PRO Kew Gardens, HWI 3605

²PRO Kew Gardens, HWI 3596

TOP SECRET

N. B. Special attention is drawn to the top secret nature of this special series designated *Gunpowder*. This contain what purport to be the substance of German cipher telegrams relating to the various countries and obtained through a source which we believe provides authentic summaries.

Southern Departments

Gunpowder No 62 dated 11. 3.1945

Roumania

A The Germans and anti –Russians intrigues in Romania

Note: The following three messages are obviously amplified versions of those given in Gunpowder no. 56 issued on 3.3. 45. Of some interest is the mention of Maniu by name in II)

From Altenburg¹

To: MFA Berlin

Dated (London note: Date and place from which message was sent, possibly Vienna cut from text.)

According to dispatches from Army Group South, a revolt against the Bolsheviks being planned in Romania. Report, confirmed by information via channels known to you, is that the situation in Romania, has become more and more tense during the last few weeks due to the continuous Bolshevik oppression. In fact the idea of a revolt against the oppressors is being considered by circles close to the Government.

Discussions had progress to the point where national circles closest to us where approached by intermediaries who inquired wheter they were prepared to join movement. These circles are of the opinion that the moment would be ill chosen, because there is lack of adequate preparations to guarantee success. Nevertheless, they answered that they would not stand aside if a general revolt were staged.

I request immediate instructions with respect to the measures we should adopt to influence available channels on further developments. However welcome a revolt in Roumania, possibly spreading in Bulgaria, might be as relief to the Eastern front, it must be remembered that the failure of such an undertaking due to the inadequate preparations, would be probably destroy all opportunity for similar projects in the future. Outlook for such projects, should, in my opinion, be viewed as favourable only if it can be timed to coincide with a counter-trust of ours against the Bolsheviks on the eastern front.

II

From Altenburg²

To MFA BERLIN

Dated 4.2.45

I have learned the following through usual channels regarding the background of the revolt planned in Romania. The situation increasing in tenseness as the Bolsheviks obviously intend to fully eliminate bourgeois elements in a comparatively short time, those placing powers, exclusively in communist hands. For this purpose, troops and GPU units were convertly shifted to Bucharest recently. This middle class in the Government realize the danger that is treathening them and believe that they can expect destruction only by metts of the planned putsch, in cooperation with Romanian military circles. Despite the reinforcement of the Bolshevik troops the Romanian commandament of Bucharest reportedly hopes that he can holds the city with Romanian troops against the Bolsheviks. Contact with the National circles regarding participation in thel movement was re made with Maniu, who, significantly enough was branded as a criminal war by the Bucharest radio on 1 February. The National Group gave the answered contained in the previously cited telegram. If they participated in the movement, they would not do so under their own name, but as Tsaranists (London note: National peasants). Please telegraph instructions so that may I be able to guide developments in accordans with your wishes. An early grants of the financial assistance requested is urgent under present circumstances.

From Schmidt at MFA Berlin³.

MFA Representative Viena (London note: possibly Alltenburg)

Dated: 5 February 1945)

In reply to your telegram dated (London note: part of text cut)...the Reich Forest Minister requests

¹ PRO Kew Gardens, HWI 3605.

² PRO Kew Gardens, HWI 3605

³ PRO Kew Gardens, HWI 3605

that the timing of the movement and the manner in which it is to be brought about be left up to the Romanians or Horia Sima respectively. He advises against your acting as a deterring factor in any way but warns against your appearing as the driving force behind the movement. You are simply to be active in all phases.

B. Information reaching Germans.

3 The Donausaender, particularly Leu's daily reports, is having great success and is listened to principally by officer who have members of their family employed by the state as the latter are allowed to have radio sets. Since every one have relatives in this category, the circle of listeners is very great. There are listeners even amongst the Jews as the richer ones have taken as the anti-bolshevik attitude due to Russians plundering. In the 4th Hussar Regiment, commanded by Lt. col. Tomescu, former adjutant to king Mihai, the Donausender is turned on so loudly at the general officers table at the casino that the soldier outside the casino queue up with great interest to listen in. Every Romanian soldier knows that Donausender broadcasts and its comments are a constant topic of conversation.

There are 20 weak Romanian divisions on the front. German soldier who are taken prisoner are frequently concealed by officers of lower grades and troops and aided to escape. Romanian generals at the front, do everything the Russians ask as they fear for their lives. General Dragomir, chief of 4th Army General Staff, is Russia's greatest pawn. The feeling amongst the troops up of rank of major is something like this: Either we will go over the Germans, or we will turn Partisan. Morale amongst the Romanian troops are bad. They have suffered heavy losses. The third Romanian infantry division has had 9336 men wounded between the beginning of hostilities in Transylvania and the 11th of January.

4 More than 100.000 Russians deserters are wandering about the countryside. Red Army men complain that they have had no leave for four years and fed up with the war. Red Army soldier told an agent: "We don't believe that Germany will ever be conquered".

Rumours that British and American soldiers police agents are in Roumania are fairly tales. Russians have been constructing fortified positions along Focsani-Namoloasa –Galatz line and on the Dniester since October.

Numerous Feldpost letters which before distribution must be read by our agents in his capacity as Squadron chief report that relatives have been spirited out in Oltenia and Wallachia into labour battalions bound for Russia.

8. Agriculture is carried on only feebly, for the Russians, are requisitioning horses and wagons everywhere. The food situation is already difficult. Villagers controlled by Romanian authorities, have to make large deliveries officially to the Russian Army every week. Peasants are systematically plundered by Russians flying squads. An egg costs 120 lei in Bucharest, meat is 1400 lei, butter 4000 lei, a letter of kerosene 120 lei

Copies to Mr Bromley, Service Departments, Sir E Bridges, MI5.

N. B. Special attention is drawn to the top secret nature of this special series designated *Gunpowder*. This contains what purport to be the substance of German cipher telegrams relating to the various countries and obtained through a source which we believe provides authentic summaries.

Southern Departments *Gunpowder No 56, dated 3. 3.1945*

From Altenburg, Vienna¹
To Ministry Foreign Affairs BERLIN
Dated presumably early February

1 Soviet repression in Romania has resulted in plans for an uprising with the support of circles close to the present government. Nationalist circles close to Germany which are soured out for support believe that the Movement is insufficiently prepared but are nevertheless willing to participate in general rising.

II In point of fact, advisability of an uprising is dubious. Failure would mean the loss of German "points d'appui" in Roumania. It would be preferable to make the attempt simultaneously with the counteroffensive on the eastern front.

¹ PRO Kew Gardens, HWI 3605

III The motivation of the plan for an anti-Russians rising is the conviction that the Soviets intends to eliminate all bourgeois elements and to give exclusive power to the Communists. Also, recently disguise OGPU formations have arrived in Bucharest. The commanding officers commanding Bucharest believes he can hold the town against the Russians. Maniu, branded by Bucharest radio on Feb. 1 as a war criminal, is in contact with Nationalist circles.

II

From Altenburg, Vienna¹
To Ministry Foreign Affairs BERLIN
Dated presumably early February

Reports receive here indicate increase activity in anti-Russians circles in Romania. Anti-Russians and anti Jewish posters and caricatures are appearing. The German controlled (Donau radio) is very popular especially among officers. From the rank of major down, feeling is very favourable Germany.

III

From Schmidt, Berlin²
To: Vienna
5th February

Ribbentrop advises Romanian rising is to be left to Romanians or to Horia Sima and not to force the pace.

Copies to Mr Bromley, Service Departments, Sir E Bridges, MI5.

Owing to the top secret nature of this information, it is requested that it be handled with special care. No references of this report should be made to the Americans, but the Americans have had this information³.

Boniface
No 50 Dated 4.3.45
Southern Department
The Germans and intrigues in Roumania

Below is the substance of certain communications ascertained through the sure but most secret channel of our no. 49 cf. 1.3.45 which reported that the Germans could place complete confidence in General Avramescu.

Anti –Russians resistance and National Peasants the Iron Guard

1 German report from the Bucharest area dated the end of January speaks of an approach by National Peasants elements to Iron Guard sympathisers with a view to joint armed action to counter any coup by the communists. It was claimed that Radescu it was a courier with this feeler. The Iron Guard party appears to have agreed to come in if and when the Roumanian Army took action.

(This is in line with Altenburg's information quoted Gunpowder No. of the 3rd March).

II A message dated the end of February implies that preparations were being made for armed resistance.

German enquiries

III Another message at the end of February shows keen German interest in economic developments, particularly in evidence of Russians attempts to secure economic predominance. The Germans are also keenly interested in security and secret police arrangements

Actions by the Russians

IV A message dated the beginning of March shows that the local German intelligence representative was finding some difficulty in assessing the exact position following the disarming of the Romanians forces

¹ PRO Kew Gardens, HWI 3605

² PRO Kew Gardens, HWI 3605

³ PRO Kew Gardens, HWI 3605

by the Russians.

V A subsequent message denies current current rumors of King Michael's arrest or flight: and warns German controlled transmitters to refrain from propaganda on such lines.

The Anglo-Saxons and the Russians

V It is clear that German Intelligence representative is convinced that most recent developments amount to a trial of strength between the Russians on the one hand and Great Britain and American on the other.

Copies to mr Bromley, Sir E Bridges.

The Directors of intelligence have received the material on which the above is based¹.

**RESTAURAREA REGIMULUI SOVIETIC ÎN RSS MOLDOVENEASCĂ
(MARTIE – AUGUST 1944)**

**THE RESTORATION OF THE SOVIET REGIME IN THE MOLDOVAN SSR
(MARCH – AUGUST 1944)**

Elena NEGRU

Institutul de Istorie al Universității de Stat din Moldova

E-mail: elenegr65@yahoo.com

ORCID ID: 0009-0003-8737-6659

Rezumat: *Inviaza sovietică din martie 1944 a reinstaurat regimul sovietic în Basarabia, marcată de controlul absolut al Armatei Roșii, NKVD și NKGB. Această perioadă a fost una de represiune brutală, vizând intelectualitatea și țăranii gospodari („culaci”) prin colectări forțate de produse agricole și mobilizări masive în armată, ceea ce a generat proteste și dezertări aspru pedepsite. Basarabia era considerată teritoriu inamic, justificând acțiunile punitive și arestările extinse. Concomitent, a fost implementată o campanie intensivă de propagandă și reeducare. Hotărâri ale Partidului Comunist Moldovenesc au ordonat demonizarea „ocupanților” români și germani, glorificând „eliberarea” sovietică. Au fost mobilizați agitatori și propagandiști, presa a fost relansată (adaptată inițial la alfabetul latin), iar aparatele de radio au fost confiscate pentru controlul informației. Jafurile și actele de vandalism comise de soldații sovietici au stârnit nemulțumiri, arătând tensiunile interne. Acest proces complex a vizat nu doar refacerea administrativă, planificată la Moscova, ci și sovietizarea profundă a mentalității basarabene, ștergând identitatea românească.*

Cuvinte-cheie: represiune, îndoctrinare, URSS, regim sovietic, Basarabia

Abstract: *The Soviet invasion of March 1944 marked the reestablishment of the Soviet regime in Bessarabia, characterized by the absolute control of the Red Army, NKVD, and NKGB. This period was one of brutal repression, targeting intellectuals and prosperous peasants („kulaks”) through forced agricultural requisitions and mass army conscriptions, leading to severely punished protests and desertions. Bessarabia was considered hostile territory, justifying punitive actions and widespread arrests. Concurrently, an intensive propaganda and re-education campaign was implemented. Decisions by the Moldovan Communist Party ordered the demonization of Romanian and German „occupiers,” glorifying Soviet „liberation.” Agitators and propagandists were mobilized, the press was relaunched (initially in Latin script for broader acceptance), and radios were confiscated to control information. Looting and acts of vandalism committed by Soviet soldiers fueled discontent, revealing internal tensions. This complex process aimed not just at administrative restoration, planned in Moscow, but also at the profound Sovietization of the Bessarabian mentality, erasing its Romanian identity.*

Keywords: repression, indoctrination, USSR, Soviet regime, Bessarabia

¹ PRO Kew Gardens, HWI 3605,f 14.

Problematica reimpunerii dominației sovietice în Basarabia în 1944 a reprezentat un subiect de interes major în istoriografia post-1991, generând o amplă literatură de specialitate¹. Cu toate acestea, studiile consacrate modului în care a avut loc acest proces și, implicit, de eliminare a influenței românești din faza timpurie (martie-august 1944) rămân limitate. Excepție fac doar câteva articole care abordează aspecte specifice, precum atitudinea populației față de regimul sovietic sau activitatea serviciilor speciale în această perioadă². Această lacună evidențiază necesitatea unor cercetări aprofundate asupra complexității și impactului imediat al reimpunerii puterii sovietice în Basarabia.

Inviaza sovietică, începută la începutul lunii martie 1944 prin forțarea râului Nistru, a marcat reinstaurarea regimului sovietic în Basarabia. Trupele sovietice au ocupat rapid localitățile din județele nordice, Soroca și Bălți. Odată ce administrația românească a început evacuarea sub presiunea Frontului 2 ucrainean, Soroca a fost declarată capitala temporară a RSS Moldovenești.

În absența oricăror alte instituții de putere, unitățile Armatei Roșii, împreună cu efectivele NKVD (Comisariatul Poporului pentru Afaceri Interne) și NKGB (Comisariatul Poporului pentru Securitatea Statului), au preluat controlul absolut. Aceste forțe au devenit adevărații stăpâni ai teritoriilor ocupate, impunând propria lor „lege”.

Trebuie remarcat faptul, că represiunea a vizat nu numai reprezentanți ai fostului corp didactic și ai instituțiilor de cultură, ci și țărani în special cei mai pricepuți în administrarea propriilor gospodării, care erau asociați cu „inamicii” regimului sovietic. Această orientare politică a devenit evidentă de la începutul campaniei pentru colectarea cerealelor și a produselor alimentare, după ce o decizie a CC al PC(b)M și a Consiliului Comisarilor Poporului din RSSM, din 17 aprilie 1944, a stabilit furnizarea de cote obligatorii către stat din roada anului 1943. Măsura a fost o urgență dictată de nevoile de aprovizionare a Armatei Roșii pentru a continua războiul și a avansa în România și în vest. Prin constrângere, la 1 iunie 1944, planurile de colectare a produselor agroalimentare la stat din județele ocupate de armata sovietică au fost realizate în proporție de 92 %³ pentru carne și de 87, 4%⁴ pentru cereale, care în cifre absolute au depășit 68. 000 de tone. În același timp, în fondul Armatei Roșii, țărani basarabeni au dat 81.300 tone de cereale⁵. Protestele țăranilor față de cotele obligatorii și programul de colectări de produse alimentare erau calificate de autorități drept „contrarevoluționare”, „antisovietice” și aspru pedepsite. De exemplu, la o adunare generală a țăranilor din satul Cosăuți, raionul Soroca, din 2 august 1944, locuitorul Andrievschi, în vârstă de 70 de ani, a protestat față de această politică, declarând că nu are de unde să predea statului cantitatea de produse cerute. Șeful secției propagandă și agitație a comitetului raional de partid, Nikolai Borisenko, prezent la această adunare, a calificat poziția lui Andrievschi drept „contrarevoluționară” și a dat ordin să fie arestat și dus la secția raională Soroca a NKGB „să se ia măsuri suplimentare”⁶. O mare parte dintre sătenii din cele două județe de nord ale Basarabiei au fost acuzați de „antisovietism” pentru că se opuneau sistemului de colectare a produselor agricole și obligațiunii de a le preda statului. În nota informativă menționează mai sus se sublinia că „la 24 mai 1944, jumătate din bărbații, femeile și copiii (satul Ochii Alb – n.n.) au venit la sovietul sătesc și au cerut eliberarea de cotele obligatorii la cereale și alimente”, creând haos. Refuzul autorităților de a răspunde acestor cereri i-a exasperat pe țărani, așa că „femeile au început să plângă, iar bărbații – să-i înjure pe activiști”. Președintele sovietului sătesc, Șchiopu, a fost acuzat de către reprezentanții conducerii de partid din raion că i-a favorizat pe „culaci” pentru eliberarea de cotele obligatorii, punând presiune pe țăranii mijlocași și săraci. Pentru acțiunile de „discreditare a puterii

¹ Mihai Gribincea, *Basarabia în primii ani de ocupație sovietică, 1944-1950*, Dacia, Cluj Napoca, 1995; Elena Postică, *Rezistența antisovietică în Basarabia*. Știința, Chișinău, 1997; Elena Șîșcanu, *Basarabia sub regimul bolșevic 1940-1952*, Semne, București, 1998; Veaceslav Stăvilă, *De la Basarabia românească la Basarabia sovietică, 1939-1940*, F.E.P. „Tipografia Centrală”, Chișinău, 2000; Anatol Petrencu, *Basarabia în timpul celui de-al doilea război mondial (1939-1945)*, Prut Internațional, Chișinău, 2006; Valeriu Pasat, *RSS Moldovenească în epoca stalinistă (1940-1953)*, Cartier, Chișinău, 2011; Ioan Popa, Luiza Popa, *Românii, Basarabia și Transnistria*. Ediția a II-a revăzută și completată, Nora, București, 2012.

² Igor Cașu, *Considerații cu privire la starea de spirit a populației basarabene în contextul înaintării Armatei Roșii, martie-august 1944*, în Marian Zidaru, Daniela Caruțu (coord.), „Arc peste timp. 23 august 1939-23 august 1944. Semnificații și consecințe”, Editura Ex Ponto, Constanța, 2009, p. 106-113; Pavel Moraru, *Smerș în Basarabia, 1944-1953*; Alexandru Malacenco, *Conlucrarea NKGB și NKVD în RSS Moldovenească (1944)*, în „Akademos”, nr. 4, 2018, p. 89-95.

³ ANA, A.F-51, inv. 2, dosar 36, f. 121.

⁴ *Ibidem*, dosar 2, f. 22.

⁵ *Ibidem*.

⁶ *Ibidem*, dosar 12, f. 52.

sovietice”, adică de „antisovietism”, acesta din urmă a fost arestat. În mod similar, o oarecare locuitoare Crețu din același sat, a fost arestată pe motiv că a refuzat să dea cereale și alte produse alimentare la stat, declarând că pământul l-a primit „de la români și nemți și nu este obligată să dea pâinea puterii sovietice”¹.

Potențialul represiv al instituțiilor sovietice a atins cote maxime în timpul campaniei de înrolare în armata sovietică din mai-iunie 1944. Din județele basarabene ocupate (Soroca, Bălți și Orhei) au fost recrutați peste 112.000 de oameni, dintre care un număr considerabil a dezertat ulterior. Basarabenii erau reticenți în a se alătura armatei sovietice, mulți căutând refugiu în păduri, vaduri sau alte locuri greu accesibile pentru a evita recrutarea. Conform unei note informative a lui Nikolai Ciurbanov, șeful Secției militare a Comitetului Județean de Partid Soroca, adresată CC al PC(b)M, dezertorii își construiau chiar și ascunzișuri mascate în copaci. Cu toate acestea, grație „muncii asidue” a forțelor de ordine, care au percheziționat minuțios localitățile, pădurile și văile județului Soroca, până la 1 iulie 1944, 1.526 de persoane au fost depistate și reținute, 31 dintre ele fiind predate Tribunalului militar². Pentru a combate rezistența organizată împotriva recrutărilor, în patru raioane ale județului au fost înființate batalioane de luptă, conduse de șefii secțiilor NKVD, numărând aproximativ 300 de persoane³. Prim-secretarul CC al PC(b)M l-a informat pe Gheorghe Malenkov, secretar al CC al PC(b) din toată Uniunea, într-o notă din 12 iulie 1944, că 672 de dezertori din armată fuseseră arestați în 9 raioane ale județului Soroca⁴.

Autoritățile sovietice au identificat printre locuitorii din RSSM câteva grupuri care urmau să fie pedepsite. A fost vorba, în primul rând, de intelectualitate sau, în general, de toate persoanele formate în cadrul școlilor românești. Cel de-al doilea grup era format din țărani gospodari, numiți de autorități „culaci”, care nu doreau să accepte noile forme sovietice de proprietate. Atât intelectualitatea, care nu a trecut prin școala „călirii ideologice sovietice”, cât și țăranii, care nu au vrut să renunțe la proprietatea privată în favoarea colhozurilor, au fost stigmatizați cu eticheta „naționaliști”, „elemente burghezo-naționaliste” și, la diferite etape, supuși represiunilor.

În acțiunile lor represive, instituțiile respective nu aveau nicio reținere, dat fiind că Basarabia era considerată un teritoriu „inamic”, cu mulți „dușmani” care urmau să fie lichidați. Dintr-o directivă datată 26 mai 1944, semnată de Iosif Mordoveț și Mihail Markeev, Comisarul Poporului pentru Securitatea Statului și, respectiv, Comisarul Poporului al Afacerilor Interne din RSSM, aflăm că ambele structuri de forță acționau pentru identificarea și arestarea „complicilor și protejaților ocupanților româno-germani, trădătorilor de patrie, polițiștilor, agenților structurilor de informații româno-germane”, precum și a „foștilor militari care au trecut de partea inamicului sau care s-au predat și după care s-au angajat în poliție sau alte organe represive create de ocupanții româno-germani, prefecți sau alți funcționari de nivel înalt ai aparatului administrativ creat de puterea româno-germană, colaboratorilor deschiși și sub acoperire ai organelor de spionaj ale inamicului, persoanelor din rândul primarilor rurali”⁵.

La 22 iunie 1944, prim-secretarul CC al PC(b)M, Nikita Salogor, într-o notă adresată secretarului CC (b) din toată Uniunea, Gheorghe Malenkov, semnală că structurile de forță au reprimat mai mulți reprezentanți ai diverselor organizații și partide politice, care au activat nu numai în Basarabia, dar și pe teritoriul raioanelor din stânga Nistrului în 1941-1944. Printre acestea se numărau persoane, care refuzau să recunoască regimul sovietic, angajându-se în acțiuni de nesupunere și luptă de rezistență. Asemenea fenomene au fost depistate într-un șir de sate din raioanele Soroca și Călărași. În satul Mândac din raionul Târnova au fost descoperite circa 30 de familii de țărani înstăriți, etichetați „chiaburi” și mai mulți foști membri ai unor partide „burgheze” românești: „6 cuziști, 3 gardiști, 15 membri ai diverselor partide (liberali, țărăniști), 15 reprezentanți ai unor organizații anisovietice”. „Cuziștii și gardiștii” erau învinuiți de sabotarea acțiunilor de predare de către țărani a cotelor obligatorii de cereale și produselor alimentare la stat. Satul Ochiul Alb din județul Bălți era considerat de autoritățile comuniste unul dintre centrele partidului cuzist din mediul rural al zonei de nord a Basarabiei. O mare parte dintre săteni au fost acuzați de „antisovietism” pentru că se opuneau sistemului de colectare a produselor agricole și obligațiunii de a le preda statului. În nota informativă menționată mai sus se sublinia că „la 24 mai 1944, jumătate din bărbații, femeile și copiii (satului Ochiul Alb – n.n.) au venit la sovietul sătesc și au cerut eliberarea de cotele obligatorii la cereale și alimente”, creând haos. Refuzul autorităților de a răspunde acestor cereri i-a

¹ *Ibidem*, dosar 73, f. 8-9.

² ANA, A.F-51, inv. 2, dosar 197, f. 19.

³ *Ibidem*, f. 20.

⁴ *Ibidem*, dosar 36, f. 118.

⁵ Alexandru Malacenco, *Conlucrarea NKGB și NKVD în RSS Moldovenească (1944)*, în „Akademos”, nr. 4, 2018, p. 92.

exasperat pe țărani, așa că „femeile au început să plângă, iar bărbații – să-i înjure pe activiști”. Președintele sovietului sâtesc, Șchiopu, a fost acuzat de către reprezentanții conducerii de partid din raion că i-a favorizat pe „culaci” pentru eliberarea de cotele obligatorii, punând presiune pe țărani mijlocași și săraci. Pentru acțiunile de „discreditare a puterii sovietice”, adică de „antisovietism”, acesta din urmă a fost arestat. În mod similar, o oarecare locuitoare Crețu din același sat, a fost arestată pe motiv că a refuzat să dea cereale și alte produse alimentare la stat, declarând că pământul l-a primit „de la români și nemți și nu este obligată să dea pâinea puterii sovietice”¹.

Plenara a III-a a CC al PC(b)M, din 25-27 iunie 1944, a discutat prioritățile lucrului politic „pentru lichidarea consecințelor dominației regimului germano-român”, indicând sarcinile instituțiilor represive. Tihon Konstantinov, președintele Consiliului de Miniștri al RSSM, a ridicat această problemă, subliniind că existența unui număr mare de organizații „contrarevoluționare și a agenturii fasciste” impune necesitatea „sporirii vigilenței și desfășurării unei lupte necrutătoare cu elementele ostile”².

Adjunctul șefului Direcției politice a Frontului 2 ucrainean, V. Grișaev s-a referit la aportul armatei în „eliberarea la începutul lunii martie a unei părți considerabile a Moldovei Sovietice – parte sfântă și integrantă a Uniunii Sovietice”. În acest context, el a menționat că „organele noastre politice (ale Frontului 2 ucrainean - n.n.) au făcut nu puțin pentru restabilirea organelor de partid și sovietice pe teritoriul Moldovei Sovietice eliberat de dușmani” și că populația „acordă ajutorul pentru prinderea agenturii ostile”³.

Procurorul RSSM, S. Doncenko, a afirmat că lucrul procuraturii, judecătorei „trebuie să fie orientat pentru a lovi inamicul rapid și precis”, subliniind că sarcina instituțiilor represive, a organelor de informații sovietice este de a conlucra cu partidul pentru distrugerea tuturor elementelor „ostile”⁴.

Comisarul Poporului pentru Afaceri Interne din RSSM, Mihail Markeev, sublinia în cadrul adunării de partid din 7 iulie 1944 că organele NKVD „trebuie să joace un rol deosebit în restabilirea puterii sovietice și a dictaturii proletarietului pe teritoriul Moldovei eliberat de ocupanți”, sugerând că atingerea acestor obiective va necesita un mare efort.

Vidul de autoritate din primele luni ale reocupării sovietice a Basarabiei, când instituțiile de partid și administrative nu erau încă complet organizate, a fost un prilej pentru armată și alte structuri de forță să dicteze ordinea și legea. Acestea se considerau întruchiparea noii puteri, care puteau da ordine și lua decizii. Deoarece ele dirijau toate domeniile vieții din RSSM, populația era la discreția lor, neavând niciun fel de protecție și ajutor. Mai mult, instituțiile respective au fost considerate, în condițiile războiului, superioare organelor de partid. Din acest motiv, au existat cazuri de neînțelegeri sau chiar conflicte, astfel încât funcționarii de partid erau deseori amenințați de reprezentanții armatei sau ai miliției și securității cu utilizarea armei de foc, teribilul nagan sovietic.

Mai multe note informative ale conducerii partidului din județele Soroca și Bălți adresate CC al PC(b)M, din lunile aprilie-august 1944, consemnează infrațiuni ale soldaților Armatei Roșii și ale subdiviziunii sale de contrainformații „Smerș” (acronimul sintagmei „smerti șpionam”, ceea ce în traducere din limba rusă înseamnă „moarte spionilor”). Într-o notă informativă adresată lui Nikita Salogor, secretarul comitetului județean de partid Soroca, Mihail Nakonecinii, scria următoarele: „În noaptea de 29 martie 1944 (ora 23.50) trei militari au intrat cu forța în casa țaranului Costin din satul Bujerăuca, având cu ei trei găleți. Le-au umplut cu vin, iar la plecare au luat un geamantan, un paner și o traistă cu lucruri, amenințând că va trage în el (în proprietarul casei – n.n.) dacă va cere ajutor. A doua zi aceleași persoane au venit iarăși la Costin acasă și i-au spus că îi vor întoarce lucrurile după ce vor fi verificate dacă nu sunt ascunse arme acolo. Primul s-a prezentat drept locotenent, iar al doilea – căpitan de contrainformații. Au cerut iarăși vin și mâncare. S-au îmbătat și alungând familia cu focurile de armă, au chemat o echipă cu mașina, au încărcat mai multe lucruri din casa lui Costin, inclusiv ustensile de bucătărie, 30 de saci de porumb, 6 puduri de făină, un porc, o vacă, un vițel, 4 oi, 5 găini și au dispărut. Tot pe 29 martie, în același sat Bujerăuca, un alt grup de soldați ai corpului 5 de cavalerie de gardă au luat de la cetățeană Cepan Nadejada 6 oi, 6 găini, o pereche de cizme, o pereche de pantofi de damă și un polobocel de 5 vedre cu vin”⁵.

Într-un alt document, datat 3 iunie 1944, adresat lui Nikita Salogor, prim-secretar al CC al PC(b)M, și lui Tihon Konstantinov, președinte al Consiliului de Miniștri al RSS Moldovenești, secretarul comitetului județean de partid Bălți, Nikolai Korneev, arăta că „unele persoane din rândurile soldaților și ofițerilor

¹ ANA, A.F.- 51, inv. 2, dosar 73, f. 8-9.

² *Ibidem*, inv. 2, dosar 2, f. 33

³ ANA, A.F.- 51, inv. 2, dosar 2, f. 118.

⁴ *Ibidem*, f. 234.

⁵ *Ibidem*, dosar 41, f. 1.

abuzează de drepturile lor, și, făcând trimitere la situația de război, cauzează haos și distrugerii, ceea ce provoacă furia populației locale”. În context, el menționa că Unitatea Militară 32020 staționată pe teritoriul unei stații experimentale din județul Bălți a distrus 15 mii de tufe de viță-de-vie, 1,5 hectare de pomi fructiferi tineri, 0,5 hectare de plantație de căpșuni, o suprafață pe care se cultivau 52 de soiuri de pomușoare, precum și 12,5 hectare de semănături de grâu și lucernă. La rândul său, Unitatea Militară 99421, condusă de general-maiorul de contrainformații, Koroliov, în momentul plecării de pe teritoriul aceleiași stații experimentale unde a fost temporar dislocată, a furat tot mobilierul, inclusiv 27 de mese de birou, 120 de scaune, 14 canapele cu tapițerie din catifea și piele, 5 paturi nichelate și aproape întreaga bibliotecă. La fel, soldații unității militare „Smerș” au jefuit întreprinderea cooperăției de consum din Bălți, sustrăgând bunuri care „valorau o sumă mare de bani”, i-au dat afară pe proprietari din casele lor. Mai mult, Beloglazov, șeful unității militare respective a amenințat conducerea de partid a raionului Râșcani, declarând: „Noi suntem stăpâni (armata-n.n.), nu voi (conducerea de partid), și vă vom izola”¹. Conducătorii orașului și județului Bălți, Nikolai Cernîșov și Evgheni Tatarov, secretarul II al comitetului orășenesc de partid și, respectiv, președintele comitetului executiv orășenesc, au adresat o scrisoare prim secretarului al CC al PC(b)M în legătură cu abuzurile și încălcările ordinii publice în oraș de către Armata Roșie. În scrisoare, aceștia au solicitat intervenția CC a PC(b)M, subliniind că ei înșiși au fost bătuți și amenințați cu focul armei și că șeful garnizoanei și comandantul orașului nu se supun autorităților de partid locale².

În informarea din „Cu privire la starea de protecție a clădirilor rezidențiale și publice abandonate de țărani din raioanele relocate ale RSSM situate la o distanță de 25 kilometri de linia frontului”, din 20 decembrie 1944, prezentată de Nikita Salogor la Moscova, se arată că cercetările efectuate, de o comisie a CC al PC(b)M împreună cu reprezentanții Statului Major al Frontului 2 ucrainean și conducerea armatelor 52 și 4, în 14 localități rurale și 4 centre raionale au stabilit furtul proprietăților abandonate de țărani și deteriorarea caselor de locuit, bisericilor, școlilor, livezilor etc. „În satul Lucăceni, raionul Sculeni 90 % din case au fost distruse, fiind scoase ramele geamurilor, rupte ușile și dușumelele, furate lucrurile din casă și averea personală”³. În satul Valea Rusului, raionul Sculeni au fost distruse și jefuite 50 la sută din case. Sătenii au declarat că soldații le-au furat toate proviziile, bunurile din case și le-au distrus construcțiile⁴. Același document menționa că „în satul Ciolacu Nou, raionul Fălești, jafurile și distrugerile au fost săvârșite de soldații diviziilor 118 și 250 ale corpurilor 78 și 303 din cadrul armatei a IV-a. Locotenentul major Șostakov și sergentul superior Lukin de la cartierul general al corpului 78, în ciuda faptului că existau încăperi speciale și grajduri în sat, au ocupat fără autorizație două case de locuit, au scos lucrurile și au făcut grajduri [...]. Satele Horești, Izvoare, Risipeni, Cucuruzeni, Chișcăreni au fost jefuite în proporție de circa 40 la sută. La școala din satul Horești, raionul Sculeni au fost eliminate cadrele, sparte sticlele, scoase ferestrele și distruse băncile [...]. În satul Valea Rusului din același raion proprietatea școlii a fost furată - au fost distruse mese, bănci, table. Din școala tehnică din satul Cucuruzeni, la 9 iulie 1944. „au fost furate 50 de tone de porumb, 50 de paturi, o căruță, o ladă cu sticlă de oglindă”⁵. Adevărate acte de vandalism au fost comise în biserici. În satele Horești, Bucșa și Risipeni „arhivele au fost împrăștiate și distruse, candelabrele au fost ciuruite de gloanțe, icoanele au fost aruncate pe podea, steagurile au fost rupte, au fost deschise morminte, plafoanele și podelele au fost distruse”⁶.

În schimb, autoritățile de partid și executivul au venit câteva săptămâni mai târziu, când armata s-a stabilit în Soroca în martie 1944. În această perioadă au fost înființate structurile de putere din cele două județe nordice, care au fost ocupate primele, Soroca și Bălți. Odată cu înaintarea Armatei Roșii, va avea loc restaurarea regimului sovietic și în alte regiuni, astfel, până în vara anului 1944 acest proces va fi finalizat în majoritatea județelor și orașelor din Basarabia. Formarea structurilor de partid și guvernamentale ale RSS Moldovenești a avut loc la Moscova, în perioada 1943 - începutul anului 1944. Principalul decident în selectarea ierarhiei puterii pentru republică a fost Comitetul Central al Partidului Comunist (bolșevic) al Uniunii (CC al PC(b) din întreaga Uniune). Comitetul Central al PC(b)M, care a funcționat la Moscova între 1941 și 1944, a jucat de asemenea un rol semnificativ, mai ales în identificarea și selectarea „cadrelor naționale”. Aflat în evacuare, CC al PC(b)M, cu sprijinul autorităților de la Moscova, a desfășurat activități

¹ ANA, A.F.-51, inv. 2, dosar 41, ff. 13-13 verso

² *Ibidem*, f. 13 verso.

³ *Ibidem*, dosar 73, f. 67.

⁴ *Ibidem*.

⁵ ANA, A.F.-51, inv. 2, dosar 73, f. 67.

⁶ *Ibidem*.

intense de recrutare și selecție pentru diverse funcții în partid, administrație și alte instituții, pregătind personalul pentru momentul revenirii la Chișinău. Aceste eforturi s-au intensificat pe parcursul anului 1943, pe măsură ce victoria Armatei Roșii pe câmpurile de luptă devenea tot mai probabilă, iar avansarea spre granițele occidentale ale URSS era iminentă. Proclamațiile comuniștilor din RSSM către "poporul moldovenesc" din 1942-1943 subliniau acordurile dintre URSS, SUA și Marea Britanie privind eforturile comune de război, insuflând optimism în victoria asupra fascismului.

Având în vedere acest scenariu favorabil, CC al PC(b)M a trimis reprezentanți în republicile din Asia Centrală și în alte regiuni ale URSS pentru a identifica comuniști „moldoveni” și a recruta potențiali candidați pentru viitoarele structuri de partid și de stat sovietice din Basarabia. Informările „împuțerniciților” CC al PC(b)M din RSS Uzbekă, Turkmenă, Kirghiză, Kazahă, precum și din regiunile Saratov, Sverdlovsk și Celiabinsk, arată că au fost identificați moldoveni sovietici pentru a fi înscrși pe liste de promovare în instituțiile de stat, pentru studii în școlile de partid sau la cursuri de pregătire a cadrelor administrative. Aceste cursuri au fost deschise în Saratov, Sverdlovsk și Buguruslan (Regiunea Cikalov), fiind recrutate 430 de persoane din republicile menționate pentru studii. [2] De exemplu, în regiunea Saratov au fost depistați 150 de comuniști „moldoveni”, majoritatea din fosta RASSM, evacuați în 1941 cu armata sovietică. Mulți dintre aceștia au fost trimiși la cursuri în Sverdlovsk pentru a deveni specialiști în sistemul judiciar. O comisie condusă de Ivan Fesenko, directorul cursurilor pentru pregătirea cadrelor de partid și sovietice pe lângă CC al PC(b)M, a identificat la sfârșitul anului 1943 mai mulți potențiali candidați pentru activitatea de partid, incluzând: 9 secretari de comitete raionale de partid, 15 președinți și 41 vicepreședinți de comitete executive raionale, 50 secretari de comitete raionale ale comsomolului, 11 șefi de secții ai comitetelor executive raionale, 7 președinți de soviete satești. Deși aceste cursuri erau destinate „moldovenilor”, în realitate, prioritatea a fost acordată invalizilor de război și reprezentanților etnicilor ruși, ucraineni și bieloruși, indiferent dacă aceștia cunoșteau sau nu „limba moldovenească”. Această categorie de persoane a fost trimisă în RSS Moldovenească, după intrarea trupelor sovietice în primăvara anului 1944, pentru a ocupa diverse funcții în structurile centrale, județene, orașenești sau raionale, precum și în instituțiile economice, culturale și educaționale.

La Plenara a III-a a CC al PC(b)M, desfășurată între 25-26 iunie 1944, s-a subliniat rolul esențial al liderilor de la Kremlin în organizarea structurilor puterii comuniste în RSSM. Grigori Soloviov, secretarul pentru cadre, a precizat că „tovarășii trimiși în Moldova au fost verificați minuțios de către comitetele de partid în care au lucrat”, primind totodată de la CC al PC(b) din întreaga Uniune „îndrumări politice fundamentale și instrucțiuni cu privire la modul de lucru în zonele eliberate de invadatorii germano-români”. Astfel, până la sfârșitul lunii august 1944, odată cu ocuparea Chișinăului de către trupele sovietice, ierarhia puterii comuniste la nivel central (aparatură CC al PC (b) M, instituțiile administrative centrale) și local a fost, în linii mari, constituită.

Partidul Comunist (bolșevic) al Moldovei (PC(b)M) a implementat un program agresiv de propagandă și reeducare pentru a consolida controlul sovietic și a șterge memoria perioadei interbelice românești. Obiectivul central era cultivarea urii față de „ocupanții germano-români” și promovarea imaginii Uniunii Sovietice ca „eliberator”. Hotărârea CC al PC(b)M din 3 mai 1944 a stabilit cadrul general al propagandei, concentrându-se pe „demascarea atrocităților” și „crimelor sângeroase” ale românilor și germanilor, prezentând încercarea de a transforma Moldova într-o „colonie” și de a „restabili puterea moșierilor și capitaliștilor”. Mesajul era că „eliberarea Moldovei Sovietice” a fost rezultatul efortului „tuturor popoarelor sovietice, în primul rând, al poporului rus.” S-a ordonat identificarea și formarea de agitatori și propagandiști locali din rândul activului sovietic, membrilor comsomolului și „cele mai bune părți a intelighenției”. Moscova a trimis un grup de 44 de cadre de conducere în domeniul propagandei și presei, iar ulterior, încă 35 de propagandiști și 6 lucrători de presă pentru a impulsiona munca de agitație. La 21 mai 1944, s-a hotărât reluarea editării ziarelor județene și raionale. Publicațiile „Moldova Socialistă” și „Comsomolistul Moldovei” au fost redenumite „Moldova Sovietică” și „Tineretul Moldovei”. Ziarul „Moldova Sovietică” a fost permis, temporar, să fie editat cu caractere latine din cauza familiarității populației cu acest alfabet. Ziarul „Tineretul Moldovei” avea un tiraj total de 15.000 de exemplare, dintre care 5.000 în chirilic și 10.000 în latin. De asemenea, s-a solicitat expedierea în RSSM a unui lot de afișe, placcate, literatură periodică, portrete ale liderilor sovietici, precum și instalații cinematografice staționare și mobile. La plenara a III-a a CC al PC(b)M din 25-27 iunie 1944, secretarul Ivan Rîvkin a menționat alocarea unei baze materiale solide pentru propagandă, incluzând 850.000 de exemplare de literatură politică, 8 cinematografe staționare și 21 mobile, 5.000 de cărți pentru 4 biblioteci orașenești și 300 de cărți pentru fiecare din cele 50 de biblioteci școlare. S-a solicitat trimiterea în RSSM a circa 600 de cadre didactice pentru învățământul general și circa 30 de cadre didactice universitare, precum și 630 de ingineri

și tehnicieni pentru diverse funcții¹.

În scopul controlului informației și a educației s-a ordonat crearea de cluburi, biblioteci și săli de lectură, considerate „centre ale educației politice”. La 19 august 1944, NKGB și NKVD au primit ordin să confişte „fără nicio întârziere și excepție” toate aparatele de radio de la populație, pentru a elimina sursele alternative de informare².

Așadar, restaurarea regimului sovietic în Basarabia, între martie și august 1944, nu a fost doar o simplă operațiune militară, ci a reprezentat o campanie complexă și metodică de sovietizare forțată, având propaganda și reeducarea populației ca pilon central. Deciziile Partidului Comunist (bolșevic) al Moldovei au transformat întreaga regiune într-un laborator de inginerie socială, unde scopul principal era ștergerea oricărei urme de identitate românească și impunerea narațiunii sovietice despre „eliberare”. Strategiile de propagandă au fost implementate cu rigoare, utilizând toate mijloacele disponibile: de la presă (adaptată inițial la alfabetul latin pentru a atinge o audiență mai largă) și materiale vizuale, până la rețele extinse de agitatori și propagandisti locali, instruiți să difuzeze mesajul sovietic.

9 MAI 1945. ÎNTRE ISTORIE ȘI ÎNDOCTRINARE

MAY 9, 1945. BETWEEN HISTORY AND INDOCTRINATION

Anatol PETRENCU

Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul

E-mail: anatol_petrencu@yahoo.com

ORCID ID: 0000-0002-5449-1023

Rezumat: *În noaptea de la 8 spre 9 mai 1945 Germania nazistă a capitulat. Iosif Stalin a aflat despre capitulare pe data de 9 mai și a declarat-o zi nelucrătoare în URSS. În vara aceluiași an, la Moscova, pe Piața Roșie, a fost organizată o paradă militară în cinstea Victoriei. Conducerea URSS a considerat că Victoria asupra Germaniei hitleriste a fost opera Coaliției antihitleriste, în special – a SUA, Marii Britanii și URSS. În același timp, dictatorul de la Kremlin nu a organizat parade militare prilejuite de ziua de 9 mai 1945. Abia în 1965, cu prilejul aniversării a 20 de ani de la Victorie, noua conducere sovietică în frunte cu Leonid Brejnev, a pus baza defilărilor militare pe data de 9 mai. Conducerea actuală a Rusiei în frunte cu V. Putin a transformat ziua de 9 mai 1945 într-o dogmă în care această dată este falsificată și disimilată atât în Rusia, cât și în alte state, inclusiv – Republica Moldova.*

Cuvinte-cheie: 9 mai 1945, Rusia, indoctrinare

Abstract: *On the night of May 8-9, 1945, Nazi Germany capitulated. Joseph Stalin learned about the capitulation on May 9 and declared it a non-working day in the USSR. In the summer of the same year, in Moscow, on Red Square, a military parade was organized in honor of the Victory. The USSR leadership considered that the Victory over Hitlerite Germany was the work of the Anti-Hitler Coalition, in particular – the USA, Great Britain and the USSR. At the same time, the Kremlin dictator did not organize military parades on May 9, 1945. Only in 1965, on the occasion of the 20th anniversary of the Victory, the new Soviet leadership headed by Leonid Brezhnev laid the foundation for military parades on May 9. The current leadership of Russia, led by V. Putin, has transformed May 9, 1945, into a dogma in which this date is falsified and dissimilated both in Russia and in other states, including the Republic of Moldova.*

Keywords: May 9, 1945, Russia, indoctrination

Introducere

La 9 mai 2025 s-au împlinit 80 de ani de la încheierea celui de-al Doilea Război în Europa, prin capitularea necondiționată a Germaniei hitleriste. Cu acest prilej atât comunitatea istoricilor, cât și conducerea Federației Ruse (FR) au marcat această dată. Despre Victoria popoarelor și statelor unite în Coaliția antihitleristă s-au scris multe lucrări. Istoria, însă, se rescrie mereu. Important este interpretarea faptelor istorice. De la venirea la putere în Federația Rusă a președintelui Vladimir Putin interpretarea

¹ ANA, A.F. -51, inv. 2, dosar 8, f. 143.

² *Ibidem*, dosar 41, f. 24.

istoriei, inclusiv a celui de-al Doilea Război Mondial, a devenit nu doar subiectivă, ci un instrument de îndoctrinare politică. Problema cercetată în acest material constă în examinarea viziunii actualei conduceri de la Kremlin asupra victoriei de la 9 mai 1945. Ne-am propus drept obiective să examinăm doctrina actuală rusă privind 9 mai 1945 și s-o confruntăm cu faptele istorice.

Metodologia cercetării

Pentru realizarea acestui studiu am folosit principii metodologice cunoscute cercetării științifice: principiul obiectivității, istorismului (faptele sunt prezentate și analizate la momentul producerii lor); am utilizat metoda analizei critice și cea comparativ-istorică. Am folosit, de asemenea, metodele generale – analiza, sinteza, inducția, deducția, explicația, generalizarea.

Rezultate

Am studiat concepțiile politice și ideologice ale conducerii actuale a FR. Președintele FR Vladimir Putin consideră cum că destrămarea URSS a fost cea mai mare catastrofă geopolitică. Destrămarea URSS a provocat insatisfacții, nemulțumiri, revolte în diverse pătri sociale. Nostalgia după trecutul sovietic a mobilizat intelectuali ruși să găsească „argumente” pentru a restabili „măreția” de altă dată a URSS. Unul din cei mai cunoscuți filosofi contemporani ruși este Alexandr Dughin, ideile cărui sunt susținute de V. Putin. A. Dughin promovează ideologia celei de-a „patra căi”, care neagă fascismul, comunismul și capitalismul. „Eurasianismul” lui A. Dughin este „o filosofie a globalizării multipolare, menită să unească toate societățile și popoarele Pământului în construcția unei lumi unice, fiecare componentă a căreia ar decurge organic din tradițiile istorice ale culturilor locale”¹. Doctrina Dughin înglobează în sine un rol deosebit al Rusiei, al „lumii ruse”, accentul fiind pus pe ortodoxia rusă, pe tradițiile ruse, pe valorile familiei tradiționale etc.

Strâns legat de concepțiile filosofice contemporane sunt și diverse teze referitoare la cel de-al Doilea Război Mondial și rolul URSS în victoria asupra Germaniei naziste.

Am analizat presa periodică, apărută de sub tipar imediat după încheierea războiului în Europa. Am constatat că conducerea URSS, personal Iosif Stalin, au recunoscut: victoria asupra Germaniei naziste a fost o realizare a efortului depus de Marile puteri (URSS, SUA, Marea Britanie), dar și a altor state și popoare. Astfel, pe data de 10 mai 1945, ziarul „Moldova Socialistă” a publicat discursul lui I. Stalin, rostit la radio pe data de 9 mai, în care liderul sovietic declara: „A sosit marea zi a victoriei asupra Germaniei. Germania fascistă, îngenunchiată de Armata Roșie și forțele militare ale aliaților noștri, s-a recunoscut învinsă și a declarat capitularea necondiționată...”. I. Stalin a vorbit despre capitularea Germaniei, despre trecerea în prizonierat a militarilor germani și a numit ziua de 9 mai „măreața zi a victoriei poporului nostru asupra imperialismului german”. În același timp, el a evidențiat rolul popoarelor slave în victorie: „Marea luptă a popoarelor slave pentru existența și independența lor s-a încheiat cu victoria asupra cotropitorilor germani și tiraniei germane”².

Presa de la Chișinău de pe data de 13 mai 1945 a publicat textele telegramelor de felicitare și răspunsurile date de I. Stalin. Astfel, mareșalul Iugoslaviei I. B. Tito a felicitat și a mulțumit popoarele URSS pentru contribuția lor la victorie. La rândul său, I. Stalin a răspuns: „Vă felicit din suflet pe Dumneavoastră și popoarele Iugoslaviei cu victoria asupra imperialismului german, împotriva căreia luptând forțele armate iugoslave și tot poporul iugoslav, au arătat pilde de vitejie și de eroism”³. Presa a publicat schimbul de telegrame de felicitare între liderii bulgari și cei sovietici, discursul prim-ministrului britanic W. Churchill despre importanța capitulării Germaniei, precum și declarația președintelui SUA H. Truman etc. De reținut: I. Stalin a menționat că victoria asupra Germaniei hitleriste a fost opera comună a URSS și Aliatelor acesteia, precum și a popoarelor slave.

Am analizat concepțiile actuale ale istoriografiei ruse privind victoria Coaliției antihitleriste asupra Germaniei naziste și locul și rolul URSS în acea biruință. Am constatat că actuala viziune a locului și rolului jucat de URSS în victoria asupra nazismului se deosebește radical de interpretarea dată imediat după ce Germania a capitulat. Un rol important în rescrierea istoriei celui de-al Doilea Război Mondial îl are chiar președintele FR Vladimir Putin. Astfel, în iunie 2020, V. Putin a publicat un articol consacrat special celui

¹Кристина Семенова, *Евразийство Александра Дугина* [Cristina Semionova, *Eurasianismul lui A. Dughin*] în <https://russiancouncil.ru/blogs/laiamp/evraziystvo-aleksandra-dugina/> (accesat 22. 06. 2025). Mai detaliat despre ideologia Rusiei contemporane vezi: Cristian Chirca, *Post-imperium, ideea rusă a secolului al XXI-lea*, București, Editura Universității din București, 2018, p. 413 și urm.

² *Moldova Socialistă*, 1945, 10 mai.

³ *Moldova socialistă*, 1945, 13 mai.

de-al Doilea Război Mondial, în care a prezentat propria viziune privind cauzele și începutul celui de-al Doilea Război Mondial, a criticat nejustificat politica Statului Polonez în anii 1938-1939 și a justificat politica militaristă și agresivă a URSS¹. Privind încheierea celui de-al Doilea Război Mondial, V. Putin a recunoscut rolul important al Statelor occidentale în Victoria asupra Germaniei hitleriste. Astfel el menționează că victoria s-a datorat eforturilor depuse de toate țările și popoarele, care luptau cu dușmanul (cu Germania nazistă). „Armata britanică și-a apărât patria de invazie, a luptat cu naziștii și sateliții lor în Marea Mediterană, în nordul Africii. Forțele militare americane și britanice au eliberat Italia, au deschis cel de-al Doilea Front. SUA au aplicat lovituri puternice, distrugătoare agresorului în Oceanul Pacific. Nu uităm uriașele victime ale poporului chinez și rolului uriași care l-a avut în învingerea militariștilor japonezi. Nu-i vom uita pe combatanții „Franței luptătoare”, care nu au recunoscut rușinoasa capitulare și au continuat lupta cu naziștii”². Așadar, în 2020, V. Putin recunoștea contribuția statelor și popoarelor din Coaliția antihitleristă la Victoria asupra Germaniei.

Pe parcurs, însă, poziția președintelui FR s-a modificat în sensul în care, în opinia liderului de la Kremlin, victoria asupra Germaniei naziste s-a datorat doar URSS.

La 22 februarie 2022, FR a declanșat un război de coterpire împotriva statului suveran și independent Ucraina. La 9 mai același an, în discursul său din Piața Roșie, V. Putin a afirmat că 9 mai 1945 a demonstrat „triumful poporului sovietic unit, a unității și puterii lui spirituale, a faptelor eroice fără precedent a frontului și a spatelui frontului”³. V. Putin a declarat cum că „militarii ruși în Donbass fac același lucru, pe care l-au făcut ostașii sovietici în anii 1941-1945”, cum că în prezent ca și în trecut, luptele se dau pentru „securitatea Rusiei”, iar datoria generațiilor actuale este „păstrarea memoriei celor ce au distrus nazismul, celor care ne-au lăsat testament să fim vigilenți și să facem tot ce este posibil ca groaza războiului mondial să nu se repete”⁴.

După moartea lui I. Stalin (5 martie 1953), dar mai ales după criticile aduse dictatorului în timpul Congresului al XX-lea al PCUS (1956) de Nikita Hrușciiov, ziua de 9 mai 1945 era marcată drept zi a victoriei asupra Germaniei naziste, dar fără manifestări triumfaliste, parade militare etc., ziua respectivă fiind lucrătoare.

Lucrurile s-au schimbat după venirea în funcția de secretar general al PCUS a lui Leonid Brejnev (14 octombrie 1964). Cu prilejul împlinirii a 20 de ani de la victoria asupra Germaniei naziste, pentru prima dată după parada din vara anului 1945, sovieticii au organizat o paradă militară pe Piața roșie a Moscovei, ziua de 9 mai a fost declarată sărbătoare națională și nelucrătoare. Parada de la Moscova a avut scopul de a demonstra Occidentului superioritatea militară a URSS (de ex., au fost arătate publicului rachetele intercontinentale 8K713, 8K96 și 8K99).

Astfel, din 1965 până în 1991 (anul destrămării URSS) ziua de 9 mai devenise Sărbătoare a Biruinței, care reprezenta un ritual colectiv ce urmărea să întipărească în conștiința istorică victoria Armatei roșii împotriva Germaniei naziste. De ex., la Chișinău, în fiecare an de 9 mai, autoritățile organizau depuneri de coroane și flori, gărzi de onoare, momente de reculegere, muzică cu marșuri sovietice, întărind legătura emoțională cu trecutul.

Tematica victoriei asupra Germaniei hitleriste rămâne actuală. Asta pentru că regimul lui V. Putin a dat o interpretare nouă zilei de 9 mai 1945. Astfel, liderul de la Kremlin a declarat că victoria asupra Germaniei naziste a reputat-o doar URSS (fără contribuția altor state și popoare), iar recent V. Putin a afirmat cum că doar Rusia a obținut victoria, fără contribuția altor popoare ale fostei URSS (s-a referit în primul rând la Ucraina).

În prezent (2025) constatăm o îndepărtare semnificativă a Rusiei de ideea unei comemorări autentice a victimelor celui de-al Doilea Război Mondial. „În loc să onoreze memoria celor căzuți și să comemoreze suferințele umane provocate de război (narațiunea Kremlinului) a fost transformată într-o *ideologemă*

¹ В.В. Путин, 75 лет Великой Победы: общая ответственность перед историей и будущим [V.V. Putin, 75 de ani de la Marea Victorie: responsabilitatea comună în fața istoriei și a viitorului], în https://burundi.mid.ru/ru/press-centre/news/statya_prezidenta_rossii_v_v_putina_75_let_velikoy_pobedy_obshchaya_otvetstvennost_pered_istoriei_i/ (accesat 21 iunie 2025). Vezi și Anatol Petrencu, *Rusia, 2019: „Acesta a fost un an greu...”*, Chișinău, S.n., 2020, p. 60 și urm. (capitolul *Propaganda „rolului exclusivist” al URSS în victoria asupra Germaniei*).

² В.В. Путин, 75 лет Великой Победы: общая ответственность перед историей и будущим...

³ Екатерина Лазарева, Путин вложил новый смысл в День Победы. Особая роль отведена участникам спецоперации на Украине (Ecatarina Lazareva, Putin a dat un sens nou Zilei Victoriei. Un rol deosebit a fost acordat participanților la operațiunea specială din Ucraina), în <https://ura.news/articles/1036284542> (accesat 20 iunie 2025).

⁴ Ibidem.

imperială, cu funcție justificativă și mobilizatoare pentru noi acțiuni agresive în politica externă. Așa numita continuitate istorică a «misiunii eliberatoare» a URSS este folosită astăzi pentru a legitima războiul de agresiune a Federației Ruse împotriva Ucrainei...”¹.

Concluzii

În urma studiului realizat am constatat că imediat după încheierea Războiului al Doilea Mondial ziua de 9 mai nu era o zi de odihnă, de sărbătoare. Abia în 1965 conducere URSS a declarat ziua de 9 mai zi de sărbătoare, organizând parade militare pe Piața roșie din Moscova. Tradiția a fost reluată de conducerea de astăzi a FR, care a transformat ziua de 9 mai în principala sărbătoare a Rusiei. În doctrina actuală a FR (putinism sau rașism) ziua de 9 mai este inoculată populației din FR, dar și alte state prin marșuri ale numitului „regiment invincibil” cu purtarea panglicii „Sfântul Gheorghe”, cu glorificarea războiului.

Bibliografie:

1. Declarație pentru presă a Conferinței științifice „9 mai – între istorie și propagandă”, în <http://anatolpetrencu.promemoria.md/?p=4270>
2. Moldova Socialistă, 1945, 10 mai.
3. Moldova socialistă, 1945, 13 mai.
4. Petrencu Anatol, *Rusia, 2019: „Acesta a fost un an greu...”*, Chișinău, S.n., 2020, 296 p.
5. Путин, В.В. 75 лет Великой Победы: общая ответственность перед историей и будущим, în https://burundi.mid.ru/ru/presscentre/news/statya_prezidenta_rossii_v_v_putina_75_let_velikoy_pobedy_obshchaya_otvetstvennost_pered_istoriei_i/
6. Семенова Кристина, *Евразийство Александра Дугина* în <https://russiancouncil.ru/blogs/laiaamp/evraziystvo-aleksandra-duginal/>

FOAMETEA DIN 1946-1947 ÎN RSS MOLDOVENEASCĂ: CONTEXT, CONSECINȚE ȘI REFLECȚII ÎN MEMORIA COLECTIVĂ

THE FAMINE OF 1946-1947 IN THE MOLDAVIAN SSR: CONTEXT, CONSEQUENCES, AND REFLECTIONS IN COLLECTIVE MEMORY

Ion GHELEȚCHI

Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul

E-mail: gheletchi.ion@usch.md

Andrea BUTNARU

Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul

E-mail: butnaruandreea21@gmail.com

Rezumat: *Lucrarea examinează fenomenul foametei din anii 1946-1947 în RSS Moldovenească, considerat unul dintre cele mai grave episoade de criză umanitară din istoria recentă a regiunii. Pornind de la analiza documentelor de arhivă, a mărturiilor orale și a literaturii de specialitate, cercetarea demonstrează că foametea nu a fost rezultatul exclusiv al condițiilor naturale, ci a fost agravată și întreținută deliberat de autoritățile sovietice, prin politici de rechiziții forțate și represii sistematice.*

Rezultatele evidențiază amploarea pierderilor demografice, cu peste 120 000 de victime și consecințe sociale dramatice asupra populației basarabene. De asemenea, se subliniază rolul foametei ca instrument de control politic, utilizat de regimul stalinist în procesul de sovietizare forțată a regiunii.

Lucrarea propune valorificarea acestor concluzii în cadrul proiectelor educaționale și memorialistice, precum și continuarea cercetărilor asupra memoriei colective a tragediei și a efectelor sale asupra structurilor sociale și identitare ale comunităților locale.

Cuvinte-cheie: *foamete, RSS Moldovenească, represii sovietice, politică de rechiziții, memorie colectivă*

¹ Declarație pentru presă a Conferinței științifice „9 mai – între istorie și propagandă”, în <http://anatolpetrencu.promemoria.md/?p=4270>

Abstract: *This paper examines the famine of 1946–1947 in the Moldavian SSR, considered one of the most severe humanitarian crises in the region's recent history. Based on the analysis of archival documents, oral testimonies, and specialized literature, the research demonstrates that the famine was not solely the result of natural conditions but was deliberately aggravated and maintained by Soviet authorities through forced requisitions and systematic repressions.*

The findings highlight the scale of demographic losses, with over 120 000 victims, and the dramatic social consequences for the Bessarabian population. Furthermore, the study emphasizes the role of the famine as a political control instrument used by the Stalinist regime in the forced Sovietization process of the region.

The paper proposes the integration of these conclusions into educational and memorial projects and recommends further research on the collective memory of the tragedy and its effects on the social and identity structures of local communities.

Keywords: *famine, Moldavian SSR, Soviet repressions, requisition policy, collective memory*

Introducere

Actualitatea temei de cercetare este determinată de interesul sporit al istoriografiei contemporane pentru studierea consecințelor regimului totalitar sovietic asupra spațiului dintre Prut și Nistru. Foametea din anii 1946-1947, una dintre cele mai dramatice tragedii colective din istoria contemporană a Basarabiei, a provocat pierderi umane semnificative și a determinat profunde schimbări sociale și demografice. În pofida importanței subiectului, această temă a fost relativ marginalizată în istoriografia oficială a perioadei sovietice, fiind cercetată sistematic abia în ultimele decenii.

Gradul de cercetare a problemei reflectă interesul tardiv, dar consistent, al cercetătorilor basarabeni și români post-sovietici. Lucrări semnificative au fost elaborate de autori precum Igor Cașu, Elena Postică, Valeriu Pasat și Anatol Țăranu, care au valorificat arhivele desecretizate după 1991, aducând în atenție dimensiunea genocidară a politicilor staliniste. Totodată, memorialistica și sursele orale contribuie la conturarea unei imagini complexe asupra impactului social și psihologic al foametei asupra populației.

Formularea problemei cercetate constă în analiza contextului istoric, a factorilor determinanți, a consecințelor imediate și de durată ale foametei din 1946-1947 asupra societății din RSS Moldovenească, precum și a modului în care această tragedie a fost percepută, transmisă și conservată în memoria colectivă.

Obiectivele cercetării:

- Identificarea cauzelor și a contextului politic al declanșării foametei.
- Evaluarea dimensiunilor demografice și sociale ale catastrofei.
- Valorificarea surselor documentare și orale privind impactul asupra comunităților locale.
- Analiza mecanismelor de ocultare a evenimentelor în discursul oficial sovietic.
- Formularea unor direcții pentru cercetări viitoare privind memoria colectivă a foametei.

Metodologia cercetării

Pentru realizarea acestei cercetări au fost utilizate metode specifice istoriei sociale și politice:

- *Analiza critică a surselor primare*, incluzând documente de arhivă din fondurile Consiliului de Miniștri al RSS Moldovenești, Comitetului Central al PC(b)M, și rapoarte ale securității sovietice.
- *Studiul istoriografic* al lucrărilor recente și al contribuțiilor memorialistice.
- *Metoda istoriei orale*, prin valorificarea mărturiilor culese în cadrul proiectelor memorialistice post-independență (de ex. proiectele Muzeului Național de Istorie a Moldovei și Institutului de Istorie din Chișinău).
- *Analiza comparativă* cu alte episoade de foamete din URSS (Ucraina, 1932-1933, Kazahstan, 1931-1933) pentru evidențierea caracterului sistemic al acestor politici.

Rezultate

Cercetarea a relevat că foametea din 1946-1947 nu a fost rezultatul exclusiv al condițiilor naturale (seceta din 1945-1946), ci mai ales al politicilor represive sovietice de rechiziții forțate și export masiv de produse alimentare spre alte regiuni ale URSS și țările satelit. Astfel, în pofida recoltelor slabe, autoritățile au continuat să confişte cotele de grâne și alte produse alimentare, lăsând populația locală fără mijloace elementare de subzistență.

Conform documentelor de arhivă, în anul 1946 s-au înregistrat în RSS Moldovenească peste 180.000 de cazuri oficiale de subnutriție severă, iar în anul următor numărul deceselor cauzate de foamete a depășit

120.000 de persoane, majoritatea copii și bătrâni. În unele raioane (Bălți, Cahul, Orhei), mortalitatea a depășit 15-20% din populație.

De asemenea, cercetarea a evidențiat că foametea a constituit un pretext pentru intensificarea represiunilor politice și a deportărilor, autoritățile sovietice calificând drept „elemente antisovietice” pe cei care protestau sau refuzau să predea cotele obligatorii.

Discuții

Interpretarea datelor confirmă ipoteza cercetării, potrivit căreia foametea din 1946-1947 a fost o catastrofă provocată deliberat de regimul sovietic, utilizată ca instrument de control social și epurare etnică parțială. Rezultatele se corelează cu concluziile cercetătorilor: Zemskov și Kulchytsky, care au identificat un model similar în alte republici ale URSS.

Generalizarea rezultatelor arată că foametea a avut un caracter sistemic în politica stalinistă, fiind aplicată preponderent în regiunile cu populație percepută ca ostilă regimului. În cazul Basarabiei, aceasta a fost însoțită de deportări, colectivizare forțată și distrugerea elitei tradiționale.

Aplicarea practică a rezultatelor constă în valorificarea cercetării pentru elaborarea unor programe educaționale și muzeale dedicate memoriei victimelor foametei, precum și în dezvoltarea proiectelor memorialistice.

Pentru cercetările viitoare se propune aprofundarea investigării impactului psihologic al foametei asupra generațiilor ulterioare, precum și analiza modului în care această tragedie a influențat procesele de migrație și structura demografică a regiunii.

Concluzii

Foametea din 1946-1947 din RSS Moldovenească a fost o tragedie umanitară provocată de politici represive sovietice, în contextul postbelic. Cercetarea a demonstrat că factorii naturali au avut un rol secundar, principala cauză fiind politicile de rechiziții forțate și represiuni. Impactul social, demografic și psihologic al catastrofei a fost devastator, marcând profund memoria colectivă a comunităților basarabene.

Lucrarea contribuie la completarea istoriografiei recente și deschide noi perspective de cercetare privind mecanismele represive sovietice și strategiile de supraviețuire ale populației locale în fața foametei organizate.

Bibliografie:

1. Cașu, I. Foametea din 1946-1947 în RSS Moldovenească. Chișinău: Cartier, 2018.
2. Kulchytsky, S. Holod 1932-1933 rr. v Ukrayini: prichyny i naslidky. Kiev: Naukova Dumka, 1995.
3. Pasat, V. Trudnîe straniî istorii Moldavii (1940-1950). Moscova: ROSSPE, 2006.
4. Postică, E. Foametea din 1946-1947 în Basarabia în documente și mărturii. Chișinău: Pontos, 2010.
5. Zemskov, V. „Massovîe repressii v SSSR: 1917-1953 gg.” Otechestvennaia istoriia, 1991.

DIRECTORII FABRICII DE COFETĂRIE „BUCURIA” (1944/1946–1991). STUDIU DE ISTORIE ORALĂ

DIRECTORS OF THE “BUCURIA” CONFECTIONERY FACTORY (1944/1946-1991). STUDY OF ORAL HISTORY

Vera CONOVALI

Universitatea de Stat din Moldova
E-mail: veronicaconovali68@gmail.com
ORCID ID: 0009-0007-7714-4810

Rezumat: În studiul de față se trece în revistă repere din istoria Fabricii de Cofetărie „Bucuria” din Chișinău. Un aspect aparte este dedicat conducătorilor fabricii, resurselor umane. Pe baza surselor orale au fost prezentate profiluri de personalitate, crâmpoie din viața cotidiană a întreprinderii, dezvoltarea infrastructurii.

Cuvinte-cheie: Fabricii de Cofetărie „Bucuria”, directori, istorie orală, Chișinău, RSS Moldovenească, 1944/1946–1991

Abstract: *In this study we review the milestones in the history of the “Bucuria” Confectionery Factory in Chisinau. A special aspect is dedicated to the factory's managers and human resources. On the basis of oral sources, personality profiles, glimpses of the daily life of the enterprise, the development of the infrastructure were presented.*

Keywords: *“Bucuria” Confectionery Factory, directors, oral history, Chisinau, RSS Moldovan, 1944/1946–1991*

Una din ramurile principale ale economiei naționale este cea alimentară. De reușita fabricii sau uzinei răspunde directorul și corpul administrativ. Un director de fabrică are roluri variate și importante, care includ conducerea, gestionarea resurselor, asigurarea calității și colaborarea cu alte departamente. În obligația directorilor intră responsabilitatea pentru atingerea obiectivelor de producție, optimizarea proceselor și satisfacția clienților. Ei sunt esențiali în administrarea și direcția strategică a companiei. Colectivele de muncă întotdeauna au nevoie de directori competenți care să țină cont de întreaga echipă, iar transparența, corectitudinea și încrederea să stea în capul mesei. De obicei directorii trebuie să fie un exemplu pentru subalterni, numai în așa fel întreprinderea poate avea succese mari, iar colectivul de muncă poate devine prosper și poate trece cu brio peste toate provocările care apar pe parcursul activității.

Fabrica de Cofetărie „Bucuria” este cea mai mare întreprindere moldovenească specializată în producerea tuturor tipurilor de produse de cofetărie zaharoase, ciocolatei și produselor de ciocolată. Produce de asemenea produse de cofetărie făinoase (vafele și biscuiți). Asortimentul producției depășește 450 de denumiri. Se estimează că întreprinderea produce 90% din volumul producției de bomboane din țară. Fabrica a fost fondată în anul 1946¹.

Din anul 1946 și-a început activitatea ca întreprindere înalt mecanizată, scopurile și sarcinile căreia erau de a asigura piața cu un sortiment larg de produse de cofetărie. Fabrica dispunea de o secție de biscuiți cu cofetărie, care producea 14 tone de produse în 24 de ore și o secție de paste făinoase cu o capacitate de 10 tone pe zi. În anul 1946 fabrica funcționa pe ruinele micilor manufacturi de produse de cofetărie ce au activat în perioada interbelică, în care la plitele de gaz, la lumina lămpilor cu gaz se producea caramela². Inițial fabrica a fost amplasată în clădiri vechi, care pe vremuri serveau drept cazarmă militară. Întreg utilajul a fost repatriat din Germania. Se produceau doar bomboane și caramele. Materia primă pentru ciocolată era adusă de peste hotarele republicii. Fabricarea și ambalarea produselor de cofetărie se realiza manual³.

Pe parcursul anilor, fabrica a trecut prin multiple modificări, evaluând în asortimentul de producere dar și în aspectul ei. Astfel între anii 1946–1958 se observă un salt în diversitatea de produse, dezvoltarea tehnologică.

În 1946 pe teritoriul de atunci al fabricii s-a început construcția clădirilor existente de astăzi: cazangeria, stația de compresoare, secția de producere a biscuiților și pastelor făinoase. Au fost date în exploatare secțiile cromolitografie, mecanică, de transformatoare, stația de alimentare cu gaze pentru secțiile de biscuiți și cuptoarele de producere a napolitanelor. În anul 1949 a fost dată în exploatare secția de macaroane cu o capacitate de producție de 10 tone pe schimb, care mai târziu a atins capacitatea de până la 50 de tone pe schimb. În anul 1952 a fost pusă în exploatare secția de biscuiți cu un randament de 14 tone pe schimb, în care ulterior se fabricau până la 33 tone pe schimb. Se lucra în trei schimburi. În 1953, producția de cofetărie a depășit nivelul anului 1950 de peste două ori⁴. În 1955 s-a încheiat reconstrucția secției de cofetărie, care producea 7,5 tone pe tură, și a secției de ciocolată, cu o capacitate de 4,5 tone pe schimb. În anul 1958 a fost finalizată reconstrucția secției de biscuiți, au fost introduse noi linii mecanizate de producere a biscuiților, punându-se în exploatare cuptoarele electrice, inclusiv cu unde infraroșii, fapt ce a permis excluderea scurgerilor de gaze în încăperi⁵.

¹ Prisac Lidia, Xenofontov Ion Valer, *Istoria contemporană : (universală și a românilor) : dicționar enciclopedic* / editor: Constantin Manolache ; redactor științific: Demir Dragnev, Chișinău: Editura USM, 2023, p. 102.

² Vera Conovali, *Fabrica de Cofetărie „Bucuria” între tradiții interbelice și realități postbelice*. În: *Sesiunea științifică a Departamentului Istoria Românilor, Universală și Arheologie* : ediția a 11-a, 23 mai 2025 : Program, rezumatele comunicărilor / editor: Aurel Zanoci ; comitetul științific: Ion Eremia [et al.], Chișinău, S. n., 2025, pp. 80-81.

³ Veronica Pârlea Conoval, *Bucuria: 60 de ani*, Chișinău, 2006, p. 22.

⁴ Adrian Dolghi, *Viața cotidiană în RSS Moldovenească (1944–1961)*. *Studiu și documente*, Chișinău, CEPO UPSC, 2024, doc. 169, p. 326.

⁵ *Ibidem*, p. 9.

Schimbările majore care au avut loc au generat transformarea radical a imaginii întreprinderii, iar munca lucrătorilor a devenit un proces continuu de satisfacție și de bucurie. După 1958 au urmat și alte modificări, toate înfăptuite din inițiativa conducerii. Directorii din acea perioadă aveau o responsabilitate mare deoarece Partidul Comunist solicita mereu realizări ce urma să fie raportate cu mare fast.

Din 1944 până în 1991, Fabrica „Bucuria” (inițial fiind, de fapt două fabrici) a avut 20 de directori. Studiarea materialelor din arhiva curentă a întreprinderii ne-a permis să depistăm următorii conducători ai Fabricii nr. 1: I. Degtiar (6 decembrie 1944 – ianuarie 1946), V. Taiseli (februarie 1946 – septembrie 1946), G. Vexler (octombrie 1946 – decembrie 1950), G. Barinov (1951–1952), P. Romașov (1953–1954) și S. Belousov (1954–1955). Fabrica nr. 2 a fost condusă de următorii directori: M. Socol (4 iulie 1946 – noiembrie 1946); M. Gruzdi (decembrie 1946 – februarie 1947), D. Jivițchi (martie 1947 – aprilie 1953) și P. Lapsin (mai 1953 – ianuarie 1955).

În anul 1955 cele două fabrici de producere a bomboanelor au fuzionat numindu-se în continuare Fabrica de Macaroane și Produse de Cofetărie, director fiind numit I. Vanicichin, urmat de M. Haraș. Între 1955 și 1963 conducătorul fabricii a fost P. Burmistrov, iar inginer-șef – I. Lurie. Următorii directori, respectiv ingineri-șefi au fost: A. Oghirenco și V. Veres (1963–1965); N. Trubkina și I. Uliman (1966–1968); P. Kisiuk (1968–1972) și I. Uliman (1968–1969); V. Iacovenco (1973–1977) și inginerii-șefi V. Rumeanțeva (1970–1975), I. A. Kibzun (1975–1977); V. Șvacij (1978–1981) și V. Ialcovschi (1977–1981); I. Kibzun (1982–1985) și L. Ananiiciuc; I. Voleac și V. Passol (1986–1987); V. Cebotariiev (1987–1991) și V. Rojco (1987–1991)¹.

La baza cercetării noastre se află metodologia specifică a istoriei orale, utilizând interviul drept sursă de reconstituire a istoriei sociale și economice². Pe baza interviurilor pe care le-am realizat cu veteranii Fabricii „Bucuria” pe parcursul anilor 2005–2006, am desprins mai multe informații valoroase referitoare la conducerea întreprinderii. Astfel, Dumitru Goldștein, angajat al fabricii în perioada imediată celui de-Al Doilea Război Mondial își amintea: „Am venit la fabrică în anul 1947, director era Grigore Vexler. Era după război, nu era energie electrică. Fabrica și secțiile se luminau cu lămpi de gaz. Lumina electrică se furniza doar pe câteva ore. Sâmbăta lucram la întreprindere, făceam ordine pe teritoriu, văruiam secțiile, coridoarele. Toată viața mea am petrecut-o la fabrică, aici am adunat cele mai frumoase amintiri. După lucru mergeam la construcții, era nevoie de ridicat orașul din ruine în urma operației Iași-Chișinău. Alături de noi mereu era directorul”³. La fel, și Maria Mitrova rememorează: „Am venit la fabrică în anul 1950, aveam 17 ani, în acei ani fabrica era condusă de Grigore Vexler, fost aviator militar, toți îl numeau căpitanul”⁴.

Maria Bodrug a venit la fabrică în anul 1955 și își amintește următoarele: „Am lucrat cu mai mulți directori, dar l-am menționat mereu pe Vladimir Iacovenco, fost director la fabrica de pâine și transferat la noi. Venea la serviciu la ora 6 dimineața și pleca ultimul acasă. Verifica toate secțiile, depozitele, curtea, discuta cu paznicii, era foarte grijuliu și responsabil”⁵.

Nina Prijilevskaia a venit la fabrică în anul 1956, împreună cu soțul ei Vasile, făcând parte din dinastiile fabricii, a ținut să specific următoarele: „Am venit la serviciu atunci când director era Petru Burmistrov. Dintre directorii cu care am lucrat l-am memorizat pe el. Era sever, corect, inteligent, un adevărat cunoscător al domeniului. Disciplina era la cel mai înalt nivel. Cunoștea fiecare lucrător aparte. Avea un singur picior, pe unul l-a pierdut în timpul războiului. Așa într-un picior, vizita toate secțiile, apoi ne chema la ședință și ne spunea toate neajunsurile. Un director minunat a fost și Alexandru Oghirenko, disciplina pentru dumnealui era importantă, acorda atenție deosebită vieții culturale-spirituale a întreprinderii, ocupam permanent locuri de frunte la concursuri. Nu-l pot trece cu vederea nici pe Vladimir Iacovenco, care a acordat o atenție deosebită dezvoltării fabricii și lărgirii ei. În perioada cât a fost director, au fost ridicate secții noi, blocul administrativ și clădirea de producere nr 3. Era mărinos și atent cu colectivul, în anul 1977 a plecat la Moscova, într-o deplasare de serviciu unde însuși ministrul Industriei Alimentare al Uniunii Sovietice a emis o hotărâre contrasemnată de Alexei Kosâghin prin care se acorda

¹ Ibidem, p. 26

² Ion Xenofontov, *Istoria recentă și istoria orală. Perspective de abordare*. În: *Revista de Istorie a Moldovei*, nr. 2, 2008, pp. 108-113; Ion Xenofontov, *Dimensiuni ale paralimbajului în discursul istoriei verbale*. În: *Akadosmos. Revistă de Știință, Inovare, Cultură și Artă*, nr. 4 (19), 2010, pp. 53-54.

³ Din amintirile lui Dumitru Goldștein, veteran.

⁴ Din amintirile Mariei Mitrova, veterană.

⁵ Din amintirile Mariei Bodrug, veterană.

fabricii materie primă suplimentară de cacao”¹.

Marina Chirica, a venit la fabrică în octombrie 1956, ucenică în secția bomboane, condusă de Vera Sîrbu. Fosta lucrătoare a ținut să menționează: „În memoria mea i-am reținut pe directorii: Petru Burmistrov, Alexandru Oghirenko, V. Iacovenco, V. Cebotariov”².

Antonina Molcianova s-a născut la 14 mai 1934. A venit la fabrică în aprilie 1958, la vârstă de 23 de ani, în calitate de ucenică la mașinile de ambalare: Pe parcursul anilor de muncă i-am apreciat înalt pe directorii A.G. Oghirenko (era atent cu muncitorii), pe V.I. Iacovenco – îi știa pe toți, cum putea altfel – îi încuraja, nu ne deosebeam prin nimic unul de alții. Organizam serate în secții, petreceri. Țin minte, odată am fost premiați cu câte 150 de ruble, întreaga echipă de 30 de oameni. După orele de muncă am plecat la Restaurantul «Noroc» să sărbătorim acest succes cu aceste 150 de ruble. Ne-am odihnit bine împreună. Au fost vremuri bune”³.

O altă veterană a fabricii, Ana Kahșcii, a ținut să specifice: „Am venit ucenică în secția de ciocolate, la producerea halviței, care pe atunci se producea în secția ciocolate. În anul 1956 m-am transferat în secția de caramelă, apoi am fost transferată brigadieră și am lucrat în această funcție până la pensie. În memorie mi-a rămas directorul P. Burmistrov, deoarece el era la locul de muncă la ora 6, înaintea muncitorilor. În viziunea mea, astfel trebuie să fie un conducător. Tineretul învață de la cei în vârstă, iar aceștia nu căutau să se așeze în fotolii, dacă nu știau a conduce. Tineretului de azi le dau un sfat: să plece urechea la vorbele bătrânilor, și atunci viața va fi mai frumoasă și fără primejdii”⁴.

Pentru mulți angajați soarta fabricii s-a legat nemijlocit de propria biografie, activând pe parcursul întregii vieți profesionale la această întreprindere. În acest sens, Valentina Nerlo afirmă: „Am venit la întreprindere de pe băncile școlii, ca ucenică la mașina de ambalare a biscuiților. Apoi am fost transferată la mașina de calcul, operate. Așa este viața, ea te ridică și te coboară, depinde unde vrei să ajungi. Am fost transferată în funcția de contabil la contabilitate, apoi locțiitoare a contabilului-șef al întreprinderii. În anul 1991 am fost transferată în secția de planificare, economistă. Am absolvit prin corespondență Tehnicumul Industrial-Economic din Chișinău. În 1971 la fabrică m-am căsătorit. Am două fiice și trei nepoți. Sunt mândră că drumul și soarta mea au fost legate strâns de fabrică. Am activat alături de 11 directori. Îmi aduc aminte cu drag de directorii V. Șvacici, V. Cebotareov. I-am memorizat pentru omenia și bunătatea cu care își dirijau colectivul de muncitori și specialiști. Au fost timpuri grele în viața mea iar dumnealor m-au susținut și m-au încurajat”⁵.

Ala Covtun, șefă a secției economie, planificare și remunerare a muncii, născut la 3 mai 1947 a ținut se menționeze: „La fabrică am venit la 1 august 1969, pentru efectuarea practicii de producere. În același an, după absolvirea Institutului Politehnic, Facultatea de Economie, specialitatea – Contabilitate și Economie, am fost repartizată la întreprindere ca tânără specialistă. Aveam 22 de ani și, cu toate că eram tânără, am fost numită în funcția de economist în secția planificare. Atribuțiile mele vizau, mai apoi – și secția biscuiți și ciocolată. Atunci când am venit la fabrică, colectivul muncia în trei ture, producție era multă și pentru a prezenta dările de seamă, lucram până la orele două-trei noaptea. Munca clocotea, ne era greu, de toate au fost și bune și grele. Numai la sărbători se produceau câte 40 de mii de tone de producție. La sărbătorile de iarnă erau angajați temporar lucrători noi. Acum noi producem cu mult mai puțin, dar suntem bucușori că activăm și azi nu avem datorii față de stat. S.A. „Bucuria” a avut mulți directori.. În special, mi-a rămas în memorie V. Iacovenco. În timpul activității lui producția noastră era cunoscută în întreaga Uniune Sovietică”⁶.

Ion Bostan, născut la 14 februarie 1951, a constatat următoarele: „Am venit la fabrică în anul 1971, după satisfacerea serviciului militar. Am fost repartizat în secția aparate control și măsură, ca lăcătuș. Am lucrat cu mai mulți directori. În memoria mea a rămas pentru totdeauna V. Iacovenco. Atunci, când la ora 7 dimineața intram în hală, el de acum se saluta cu muncitorii. Și, în genere, dispoziția de muncă a colectivului depinde mult de atitudinea directorului față de personal. Dacă conducătorul este omenos, pleacă urechea la spusa colectivului, atunci toate merg bine, erai respectat. Nu știu dacă aș fi acceptat să activez în altă parte. Aici mi-am găsit prieteni, am crescut profesional, am educat o familie și am ajuns la pensie. Pentru generațiile viitoare ar vrea să spun că succesul nu se atinge ușor. Prin muncă cinstită,

¹ Din amintirile Ninei Prijilevskaia, veterană.

² Din amintirile Marinei Chirica, veterană.

³ Din amintirile Antoninei Molcianova, veterană.

⁴ Din amintirile Anei Kahșcii, veterană.

⁵ Din amintirile Valentinei Nerlo, veterană.

⁶ Din amintirile lui Alei Covtun, veterană.

susținută zi de zi se poate înfăptui. Prin muncă și greutate s-a creat frumosul, noi putem avea de toate în țara noastră, ne rămâne să învățăm, să cunoaștem și să muncim mai mult”¹.

Un director adevărat se face remarcat nu doar prin decizii, ci și prin omenie. Atunci când conduce cu respect și echitate, lasă o amprentă profundă în sufletul angajaților. Oamenii își amintesc de cei care au fost alături de ei, nu doar ca șefi, ci ca sprijin. Un director care ascultă, încurajează și dă exemplu devine un exemplu de urmat. Încrederea și respectul se câștigă prin fapte și prezență constantă. Un lider bun inspiră echipa și creează o cultură organizațională sănătoasă. Chiar și după plecare, directorii implicați rămân în memoria colectivului. Ei devin repere pentru noile generații de angajați. Impactul lor se măsoară prin amintirile și recunoștința celor care i-au urmat. A rămâne în gândul colectivului înseamnă că ai condus cu inimă și responsabilitate.

MARTORII LUI IEHOVA DIN RSSM: REFUZUL SERVICIULUI MILITAR ȘI POZIȚIA SISTEMULUI

JEHOVAH'S WITNESSES IN THE MSSR: REFUSAL OF MILITARY SERVICE AND THE POSITION OF THE SYSTEM

Nelea CHIHAI

Universitatea de Stat din Moldova

E-mail: nelea.cogilnicean1995@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-1608-6318

Anatol PETRENCU

Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul

E-mail: anatol_petrencu@yahoo.com

ORCID ID: 0000-0002-5449-1023

Rezumat: Crearea RSS Moldovenești a dus la un ansamblu de atrocități împotriva populației basarabene: deportări, represiuni, denigrare etc. În statul sovietic, Biserica și cultele religioase au fost supuse unei campanii de represiune. Cultele religioase care au fost declarate „ilegale” au fost supravegheate continuu de instituțiile statului. Organizația religioasă „Martorii lui Iehova” a fost supusă unui sistem represiv și unor campanii de denigrare, deoarece credința nu se încadra în standardele statului comunist. Un pilon al credinței Martorilor lui Iehova este refuzul de a participa la acțiuni violente, inclusiv de a se înrola în armată, ceea ce era considerat de autorități un act de sabotaj, o acțiune dușmănoasă împotriva statului. Refuzul serviciului militar a fost unul dintre motivele care au stat la baza represiei membrilor organizației. Studiul are la bază cercetarea poziției Organizației religioase „Martorii lui Iehova” în perioada 1944–1991 și a atitudinii sistemului față de aceasta. Această contradicție a avut consecințe devastatoare pentru membrii organizației, care au fost permanent supravegheați, arestați, deportați și intimidați.

Cuvinte cheie: Martorii lui Iehova, serviciu militar, represiune, ideologie

Abstract: The creation of the Moldavian SSR led to a series of atrocities against the population of Bessarabia: deportations, repressions, denigration, etc. In the Soviet state, the Church and religious denominations were subjected to a campaign of repression. Religious groups that were declared “illegal” were placed under constant surveillance by state institutions. The religious organization “Jehovah's Witnesses” was subjected to a repressive system and campaigns of denigration, as their faith did not conform to the standards of the communist state. A pillar of the faith of Jehovah's Witnesses is the refusal to participate in violent actions, including military service, which was considered by the authorities an act of sabotage—an act of hostility against the state. The refusal of military service was one of the main reasons for the repression of the organization's members. This study is based on the analysis of the position of the “Jehovah's Witnesses” religious organization between 1944 and 1991, as well as the state's attitude toward it. This contradiction had devastating consequences for the members of the organization, who were

¹ Din amintirile lui Ion Bostan, veteran.

constantly monitored, arrested, deported, and intimidated.

Keywords: *Jehovah's Witnesses, military service, repression, ideology*

Sfârșitul celei de-a doua conflagrații mondiale a adus consecințe terifiante pentru întreaga lume. Odată ce comunismul nu a fost pedepsit, statul sovietic a continuat atrocitățile fără a avea frica de o justiție internațională. Reinstaurarea regimului comunist în Basarabia, încă din anul 1944, a dus la un „război după război” – un război al conștiinței, deoarece orice persoană care credea într-o ideologie ce nu corespundea celei sovietice era considerată „dușman al poporului”, „element antisovietic” etc. Statul sovietic își asuma dreptul de a decide cine să trăiască și cine să moară. Biserica Ortodoxă și cultele religioase, în special Martorii lui Iehova, au fost supuse unor campanii de intimidare, deportare, denigrare și discriminare, care aveau ca scop uniformizarea conștiinței umane și crearea „omului nou” prin eliminarea oricărei manifestări a individualității și opoziției ideologice.

Studiul asupra refuzului serviciului militar de către Martorii lui Iehova din RSS Moldovenească rămâne deosebit de relevant în contextul actual, în care libertatea religioasă și dreptul la obiecția de conștiință continuă să fie subiecte de dezbatere în spațiul post-sovietic. În timp ce în Republica Moldova organizația este recunoscută oficial, în alte state, precum Federația Rusă, Martorii lui Iehova sunt din nou persecutați și interziși, fiind catalogați drept extremiști. Analiza represiunii istorice permite înțelegerea mecanismelor prin care regimurile totalitare suprimă gândirea independentă și ajută la reflectarea asupra valorilor democratice fundamentale – libertatea de conștiință, dreptul la credință și rezistența pașnică.

În perioada sovietică, în lucrările științifice și în mass-media, Martorii lui Iehova erau prezentați ca o „sectă dușmănoasă”, iar la nivel de stat s-a promovat o campanie de defăimare a credincioșilor. După obținerea independenței Republicii Moldova, au fost desecretizate documentele oficiale, scoțând la lumină un ansamblu de atrocități comise de autorități împotriva credincioșilor. Printre primele documente făcute publice se numără cele reflectate în lucrările academicianului Valeriu Pasat, care, în volumul „Трудные страницы истории Молдовы, 1940–1950-е гг.”, a publicat rapoarte, note informative, ordine etc., din care putem concluziona asupra atitudinii sistemului față de Biserică și cultele religioase, inclusiv față de organizația religioasă „Martorii lui Iehova”. Această tematică a fost abordată de mai mulți cercetători, printre care Nicolae Fuștei, Viorica Olaru-Cemârtan, Ludmila Tihanov, Igor Cașu și alții. În studiile lor au fost analizate subiecte precum deportarea Martorilor lui Iehova, motivele doctrinare care au stat la baza represiunii și atitudinea regimului față de cultele religioase „ilegale”. Remarcăm și contribuția publicațiilor religioase ale organizației, cum ar fi Turnul de Veghe și Anuarul Organizației Martorii lui Iehova, care evidențiază atitudinea ostilă și plină de ură a autorităților sovietice față de Martorii lui Iehova.

Totuși, problema rămâne actuală și insuficient studiată în mediul științific, iar multe aspecte fie sunt necunoscute, fie sunt abordate doar tangențial în contextul altor subiecte care includ și problema represiunii organizației religioase „Martorii lui Iehova”.

Studiul de față utilizează o metodologie istorică calitativă, fundamentată pe analiza critică a documentelor de arhivă făcute publice. Cercetarea se bazează pe surse oficiale sovietice desecretizate și publicate de Valeriu Pasat (note informative, rapoarte MGB/KGB, decrete, hotărâri ale Consiliului Miniștrilor URSS), coduri de legi, procese-verbale, studii memorialistice colectate de noi (studii de caz: Gurița Alexandru, Calchei Ion, Gojan Iacob, Lavric Gheorghe) și publicații ale organizației Martorii lui Iehova.

Demersul istoric implică: analiza contextuală a represiunii religioase în RSS Moldovenească, în cadrul cronologic 1944–1991; coroborarea mărturiilor individuale cu documente oficiale, pentru a identifica experiența colectivă a Martorilor lui Iehova; examinarea ideologică și juridică a conflictului dintre regimul comunist și convingerile religioase ale Martorilor, cu accent pe refuzul serviciului militar.

Studiul are la bază și surse de istorie orală, pe care le-am colectat din interviuri cu supraviețuitorii celui de-al treilea val de deportare din RSSM și cu persoane care au trecut prin campania de represiune împotriva credincioșilor.

Organizația religioasă „Martorii lui Iehova” este creștină, fondată în 1870 în SUA, care este una dintre cele mai recente forme de protestantism ce s-a extins în spațiul dintre Nistru și Prut în perioada interbelică. Specificul confesiunii religioase „Martorilor lui Iehova” se caracterizează prin: nerecunoașterea autorității statului, refuzul de a executa serviciul militar, refuzul de a vota, refuzul de a se înscrie în colhoz, de a participa la sărbătorile laice și de a face parte din partid etc. [11, p.225]. Pentru autoritățile sovietice, orice formă de activitate religioasă, fie ea creștină sau aparținând altor confesiuni, era percepută ca un gest de opoziție față de regim. Practicarea credinței era interpretată nu doar ca o abatere ideologică, ci ca o manifestare ostilă față de partid și față de valorile socialismului. Într-un sistem care promova uniformitatea

ideologică, diversitatea de convingeri religioase nu era doar nedorită, ci pur și simplu inacceptabilă [11, p.189]. Prin urmare Organizația religioasă „Martorii lui Iehova” va fi calificată „sectă ilegală”. Menționăm că refuzul serviciului militar „de a nu pune mâna pe armă, de a nu uide” este un principiu al organizației, însă sovieticii îl priveau ca pe un act de sabotaj împotriva statului. Organizația erau considerată neconstituțională [8, pp. 48-64], deoarece în Constituția din URSS din 1936 este clar specificat în art. 132 „Obligația militară este prevăzută prin lege. Serviciul militar în rândurile Forțelor Armate ale URSS constituie o datorie onorabilă a cetățenilor URSS.”, precum și art. 133 „Apărarea Patriei este o datorie sacră a fiecărui cetățean al URSS. Trădarea de Patrie: încălcarea jurământului militar, trecerea de partea inamicului, aducerea de prejudicii puterii militare a statului, spionajul, se pedepsește cu toată severitatea legii, ca fiind cea mai gravă crimă” [23, art. 132, art. 133]. Martorii lui Iehova pentru refuzul serviciului militar au fost condamnați la moarte, după sentința a fost schimbată cu 25 de ani de detenție, cea mai grea sentință un cetățean al URSS primea pentru „trădarea patriei” și de pedepsea cu cel mai aspru „pentru ideile promovate în timpul celui de-Al Doilea Război Mondial, Martorii erau împușcați sau trimiși în lagăre de concentrare [9, p. 57]. Ulterior, majoritatea credincioșilor au fost judecați în conformitate cu articolele Codului penal al RSFSR, art. 58-10, sau ale Codului penal al RSSU, art. 54-10 – „agitatie și propagandă antisovietică”. După 1961, erau încadrați la art. 72, art. 142, art. 227 etc. De asemenea, unii erau judecați în baza art. 77 din Codul penal al RSSM [9, p. 43]. Condamnările prevedeau, de regulă, pedepse între 3 și 10 ani de detenție, confiscarea averii și muncă forțată în lagăre, unde erau supuși foametei, frigului, abuzurilor fizice etc.

Refuzul serviciului militar făcea parte din concepțiile organizației, astfel că Martorii lui Iehova au fost persecutați în timpul mai multor regimuri politice. De exemplu, în Anuarul Martorilor lui Iehova din 2004 sunt evidențiate cazuri de represiune împotriva membrilor organizației din RSSM. Printre persoanele care au suferit de pe urma regimurilor totalitare, inclusiv a regimului comunist, din cauza neutralității creștine și a refuzului executării serviciului militar, se numără și Gheorghe Vacarciuc. Acesta a fost persecutat de fasciști, cât și de comuniști. Din cauza refuzului de a satisface serviciul militar, a fost condamnat de fasciști la 25 de ani de detenție. În 1944, odată cu venirea trupelor sovietice, a fost eliberat, însă, peste două luni, a fost din nou obligat să se înroleze în armată. Vacarciuc a refuzat din nou serviciul militar și, în consecință, a fost condamnat la zece ani de muncă forțată în mai multe lagăre. Timp de un an, familia sa nu a știut nimic despre el [21, p. 83].

Organizația religioasă „Martorii lui Iehova” a fost considerată periculoasă, fiind inclusă în continuare în categoria așa-numitelor „secte fanatic-religioase, anti-statale și antisovietice”. În Raportul despre situația religios-sectară din Moldova și activitatea ostilă a elementelor religios-sectante antisovietice, adresat Președintelui Biroului CC al PC(b)M din Moldova, tovarășului Butov, la 17 octombrie 1946, raport strict secret, se evidențiază poziția ostilă a autorităților față de organizație, menționându-se: „Sub pretext religios, aceștia refuză categoric să îndeplinească serviciul militar, declarându-se împotriva statului sovietic și desfășoară o activitate sistematică de propagandă a învățăturilor lor în rândul populației rurale” [18, p. 590]. Din acest motiv, organizația se afla sub control permanent din partea organelor securității de stat. Perioada 1947–1984 se caracterizează prin represiune severă și prin „lupta împotriva extremismului religios”. Martorii lui Iehova au fost considerați o organizație antisocială, extremistă și clandestină. Activitatea lor a fost interzisă, iar membrii au fost urmăriți, arestați, judecați și condamnați pentru refuzul serviciului militar, organizarea întrunirilor ilegale și răspândirea literaturii religioase considerate antisovietice [9, p. 98].

Din nota informativă a MGB al RSS Moldovenești privind activitatea ostilă a elementelor bisericăsti-sectante pe teritoriul RSS Moldovenească, din 16 august 1947, se menționează: „Participanții grupurilor de iehoviști lichidate din județul Soroca, raionul Lipcani și din județul Bălți desfășurau propagandă sistematică antisovietică în rândul populației, însuflând neîncredere și ură față de puterea sovietică, îndemnând credincioșii să evite serviciul militar în armata sovietică și să nu participe la alegeri. Toți cei arestați au fost condamnați la pedepse cu închisoarea între 8 și 25 de ani” [18, p. 594]. Printre persoanele care au suferit de pe urma represiunii regimului sovietic se numără și Parfim Goreacioc din satul Hlina. Acesta a fost arestat în 1947 de către autoritățile sovietice din cauza refuzului de a efectua serviciul militar, fiind condamnat la 8 ani de exil. În 1951, copiii săi au fost deportați în Siberia, însă nu au putut fi alături de tatăl lor, aceștia nu l-au mai revăzut, deoarece Parfim Goreacioc a murit în exil, în anul 1953 [21, p. 83-84].

Martorii lui Iehova au suferit și în urma deportării din 1949, fiind exilați împreună cu familiile lor din motive doctrinare. La 6 aprilie 1949, în cadrul Biroului Politic al PC(b) din URSS, s-a discutat posibilitatea deportării din teritoriul RSS Moldovenească a „culacilor, foștilor moșieri, marilor comercianți, (...) membrilor sectelor nelegale” și a familiilor persoanelor din categoriile enumerate. În urma acestei acțiuni antiumane, aveau să sufere 11.280 de familii (40.850 de persoane). Printre aceștia se numărau și

354 de membri activi ai organizației „Martorii lui Iehova” [9, p. 42]. Prin urmare Martorii au cunoscut realitatea cruntă a persecuției sub diferite regimuri totalitare. De regulă, Martorii lui Iehova primeau pedepse între 5 și 10 ani de muncă forțată în lagărele din Siberia, unde se aflau cele mai multe astfel de colonii. Însă, în multe cazuri, după prima condamnare urma o nouă sentință, de 25 de ani de muncă în colonii corecționale. Această pedeapsă atrăgea adesea și confiscarea completă a bunurilor.

Însă, cel mai mare val de deportare a acestei confesiuni religioase a fost Operațiunea „Nord” din 1 aprilie 1951, când au fost deportați exclusiv Martorii lui Iehova din RSSM și alte republici unionale. Au fost deportate 723 de familii, în total 2.617 persoane: 808 bărbați, 967 femei și 842 de copii [11, p. 196]. Din Nota MGB a URSS privind necesitatea strămutării din regiunile de vest ale Ucrainei și Belarusului, Moldovei, Letoniei, Lituaniei și Estoniei a participanților la secta antisovietică a iehoviștilor și a membrilor familiilor lor, din 19 februarie 1951, adresată lui I. V. Stalin, se evidențiază atitudinea dușmănoasă a regimului sovietic, supravegherea constantă și prezentarea credincioșilor ca fiind foarte „periculoși”, fiind menționat că „În perioada 1947–1950, organele MGB au descoperit și lichidat mai multe organizații antisovietice și grupuri ale sectei ilegale a iehoviștilor, care desfășurau activități dușmănoase în regiunile de vest ale Ucrainei și Belarusului, în Moldova și în republicile baltice. În această perioadă au fost arestați 1.048 de conducători și activiști ai sectei, au fost confiscate 5 tipografii clandestine și peste 35.000 de exemplare de manifeste, broșuri, reviste și alte materiale de literatură antisovietică a iehoviștilor. Cu toate acestea, membrii rămași în libertate ai sectei ilegale continuă să desfășoare o activitate antisovietică intensă și iau din nou măsuri pentru consolidarea sectei. Participanții sectei iehoviste desfășoară o intensă agitație antisovietică, răspândind zvonuri provocatoare la adresa puterii sovietice și fac propagandă privind instaurarea în URSS a unui regim teocratic (...) îndeamnă la refuzul serviciului militar în armata sovietică.” Potrivit Hotărârii Consiliului Miniștrilor al URSS privind strămutarea activiștilor participanți la secta antisovietică ilegală a iehoviștilor și a membrilor familiilor lor, care locuiesc în regiunile de vest ale Ucrainei și Belarusului, Moldovei, Letoniei, Lituaniei și Estoniei (februarie 1951), propune Ministerului Securității de Stat al URSS strămutarea participanților la „secta antisovietică ilegală” a iehoviștilor și a membrilor familiilor acestora de pe teritoriul regiunilor vestice ale RSS Ucrainene, RSS Belaruse, RSS Moldovenești, RSS Letone, RSS Lituaniene și RSS Estoniene. Strămutarea urma să se desfășoare conform prevederilor Decretului Prezidiului Sovietului Suprem al URSS din 26 noiembrie 1948, „Cu privire la răspunderea penală pentru evadarea de la strămutarea obligatorie stabilită pentru anumiți cetățeni ai Uniunii în perioada marelui război pentru apărarea patriei” [18, pp. 612-613].

Printre persoanele care au suferit de pe urma deportării se numără și Vasile Pădureț. Acesta a fost pedepsit de mai multe ori pentru apartenența la organizație. După ocuparea Basarabiei, a fost obligat să execute serviciul militar, însă le-a spus sovieticilor: „Nu am împușcat niciun bolșevic și nu voi împușca niciun fascist”. Prin urmare, Pădureț a fost condamnat la zece ani de detenție într-un lagăr de muncă. Totuși, pedeapsa i-a fost redusă la cinci ani, iar la 5 august 1949, el s-a întors acasă. Când a fost arestat a treia oară, în contextul declanșării Operațiunii „Nord”, la 1 aprilie 1951, a fost urcat împreună cu familia într-un vagon de marfă și trimis în Siberia [21, pp. 83-85].

Represiunea împotriva organizației Martorilor lui Iehova din RSS Moldovenească a continuat și în perioada 1951–1965. Înscrierile în organizație și activitatea acesteia erau strict supravegheate, iar membrii erau adesea arestați pentru refuzul de a executa serviciul militar, din documentele oficiale concluzionăm ura sistemului față de Martorii lui Iehova. De aceea, chiar dacă unii dintre aceștia au fost deportați, cei rămași în RSSM, odată ce erau depistați, erau arestați. Studiul de caz al lui Constantin Rusu, prezentat în Arhivele Memoriei, volumul III, arată că acesta a fost arestat deoarece a refuzat serviciul militar; averea i-a fost confiscată, iar soția, împreună cu copilul lor de 2 ani, a fost dată afară din casă. Constantin Rusu a trecut prin izolatorul de la Edineț, iar ulterior a fost învinuit nu doar pentru refuzul de a se înrola în armată, ci i s-au adus și alte acuzații de ordin politic. În consecință, a fost condamnat la 25 de ani de închisoare [14, pp. 188].

Menționăm că Martorii care au fost deportați în 1951, în mod extrajudiciar, riscau să fie arestați în Gulag pentru refuzul serviciului militar. Observăm cum credincioșii puteau fi judecați de mai multe ori pentru același fapt. Alexandru Guriță, care la vârsta de 5 ani și 7 luni, a fost deportat în Gulag în anul 1951, împreună cu familia sa, în cadrul Operațiunii „Nord”, ne spune că în momentul recrutării în armată, a refuzat să execute serviciul militar pe baza convingerilor religioase ca Martor al lui Iehova: „Când a venit rândul meu să fiu înrolat în armată, am spus deschis că nu pot sluji, că nu pot purta armă pentru că sunt Martor al lui Iehova.” Acest refuz a fost interpretat de autorități ca un act de sabotaj față de regimul sovietic, astfel că a fost arestat: „M-au arestat și m-au condamnat pentru refuzul de a îndeplini serviciul militar”, „... am ispășit pedeapsa alături de alți frați care fuseseră condamnați pentru aceleași motive.” Alexandru Guriță

evidențiază faptul că nu a renunțat la credința sa, considerând suferințele îndurate ca pe o încercare spirituală: „N-am regretat niciodată alegerea făcută. Știam că fac ce e corect înaintea lui Dumnezeu” [28]. Prin aceleași atrocități a trecut și Ion Calchei, care, la vârsta de 14 ani, a fost deportat în Gulag, în timpul Operațiunii „Nord”. Odată ce a atins majoratul, a primit ordin de înrolare în armată. Refuzul său a fost interpretat de autorități ca un act de nesupunere, fiind perceput drept o manifestare antisovietică. A fost judecat și condamnat: „M-au dus la judecată, iar acolo au spus că sunt dușman al poporului și m-au condamnat.” După condamnare, Ion Calchei a fost tratat cu suspiciune și ostilitate, atât de către administrația lagărului, cât și de unii deținuți. Cu toate acestea, și-a păstrat convingerile: „Chiar dacă m-au bătut și m-au umilit, nu am renunțat. Le spuneam mereu că eu cred în Dumnezeu și nu voi ridica arma.” Condamnarea și detenția lui Ion Calchei reprezintă o expresie a lipsei de libertate religioasă în URSS și a caracterului profund represiv al regimului [25].

După 1965, Martorii lui Iehova au continuat să fie prezentați ca „dușmani ai poporului”, iar statutul lor juridic și social nu a fost modificat. Deși nu au mai fost supuși regimului de supraveghere administrativă, li s-a permis părăsirea Gulagului în urma adoptării, la 30 septembrie 1965, a Decretului secret nr. 420-VI [5, p. 95]. Ei se numără printre ultimele victime ale regimului stalinist care au putut ieși din Gulag. Totuși, și după eliberare, au rămas sub observația strictă a serviciilor speciale. Practicarea credinței le-a fost în continuare interzisă, întrucât Martorii lui Iehova erau considerați o „sectă ilegală”, refuzând înregistrarea oficială și colaborarea cu organele securității de stat. După anul 1965, persecuțiile au continuat, în special din cauza refuzului lor categoric de a efectua serviciul militar. Gheorghe Lavric, originar din Lipcani, raionul Briceni, ne oferă o mărturie valoroasă privind confruntarea dintre credința religioasă și exigențele regimului sovietic totalitar. S-a născut în anul 1942, iar în momentul deportării avea 8 ani. Împreună cu părinții săi, care erau Martori ai lui Iehova, a fost deportat în Siberia, în raionul Asino, regiunea Tomsk. Viața în Gulag a fost foarte grea, însă, după eliberarea Martorilor lui Iehova din Gulag (1965), revenind în RSSM, a trecut printr-un proces de persecuție din partea autorităților. Un moment crucial, care i-a marcat soarta, îl reprezintă faptul că, fiind Martor al lui Iehova, a refuzat să se supună obligativității serviciului militar, iar acest gest care, în logica sistemului, echivala cu un act de nesupunere și ostilitate ideologică a fost strict pedepsit, Gheorghe Lavric menționează „Se apropia vremea recrutării. Toamna m-au chemat la armată, dar eu nu m-am dus, pentru că știu că sunt Martor al lui Iehova, nu pot lua arma în mână, nu pot să lupt, și am spus clar că nu pot.” Pentru acest refuz, autoritățile l-au arestat și judecat „Atunci m-au judecat. Procesul a avut loc la Lipcani. M-au condamnat la 5 ani.” După sentință, Gheorghe Lavric a fost închis în lagăre de muncă, mai întâi în raionul Dubăsari, apoi în alte centre de detenție. În lagăr, el și alți Martori au fost supuși unor tentative sistematice de reeducare și intimidare din partea ofițerilor KGB: „...cei de la KGB, agenții veneau la noi să ne reeduce (...) mi-au rupt chiar și un dinte.” Sistemul comunist a tratat refuzul serviciului militar nu doar ca pe o încălcare a legii, ci ca pe un act de rezistență ideologică, mai ales când era comis de membri ai unei organizații religioase neînregistrate, precum organizația „Martorii lui Iehova” care erau considerați „elemente antisociale” sau „sectanți periculoși”. Gheorghe Lavric și alți tineri care împărtășeau această credință au fost separați în lagăre, pentru a fi izolați și reeducați. În ciuda presiunii constante, Gheorghe Lavric nu a cedat. A rămas ferm în convingerile sale „Am încercat să rămân tare. Orice ar fi fost, ei nu reușeau să mă clatine” [29].

Perioada 1985–1989 poate fi considerată una de tranziție către o mai mare libertate religioasă, a condus la o diminuare a presiunii exercitate de stat asupra vieții religioase. Regimul sovietic nu a mai recurs la forme evidente de persecuție directă, fapt care le-a permis Martorilor lui Iehova să își desfășoare activitatea religioasă într-un cadru relativ mai permisiv. În consecință, numărul comunităților active a început să crească, iar în anul 1985, conform datelor menționate de Nicolae Fuștei, se înregistrau aproximativ 4.400 de membri ai organizației „Martorii lui Iehova” în RSS Moldovenească [1, p. 16]. Totuși, membrii organizației resimțeau în continuare presiunea autorităților, iar tinerii erau arestați pentru refuzul de a efectua serviciul militar sau acuzați că îi influențează pe alții să nu se înroleze în armată. Un exemplu este cazul lui Iacob Gojan, născut la 6 martie 1955, originar din satul Grinăuți, raionul Briceni, RSS Moldovenească. Acesta a fost acuzat de comiterea infracțiunilor prevăzute la art. 143 alin. (1) și art. 15–143 alin. (1) din Codul Penal al RSS Moldovenești, cu aplicarea măsurii de confiscare a averii. A fost arestat, iar soția sa a rămas singură, fiind nevoită să crească copiii mici și să îngrijească de soacra sa, care era bolnavă. Cazul său a fost răsunător; despre el s-a scris în ziare și a fost difuzat la televiziune [27].

În perioada 1989–1991, Martorii lui Iehova au beneficiat de un grad sporit de libertate religioasă. Conducerea lui Mihail Gorbaciov a generat schimbări semnificative, printre care se numără: reducerea supravegherii exercitate de KGB, încetarea urmăririi constante și eliminarea sancțiunilor aplicate pentru participarea la întruniri religioase [9, p. 99]. Totuși, Martorii lui Iehova s-au simțit cu adevărat liberi abia

după proclamarea independenței Republicii Moldova, la 27 august 1991. Deși nu erau încă înregistrați oficial, persecuțiile au încetat, marcând un moment de cotitură în relația dintre stat și organizația religioasă „Martorii lui Iehova” [21, p. 127].

În concluzie, refuzul de a efectua serviciul militar nu era perceput de membrii organizației „Martorii lui Iehova” ca un act de protest împotriva puterii sovietice, ci reprezenta o expresie directă a convingerilor lor religioase. Ei își afirmau loialitatea față de un set de valori spirituale, pe care le considerau superioare celor promovate de regimul comunist. Martorii lui Iehova își asumau în mod conștient faptul că acest refuz le-ar atrage pedepse, în special condamnarea la închisoare, dar priveau suferința ca pe o formă de fidelitate față de divinitate și de apartenență la o viziune religioasă distinctă. În esență, Martorii lui Iehova respectau cu strictețe principiile religioase, iar din motiv că nu se încadrau în ideologia comunistă, erau calificați drept „dușmani ai poporului”, deoarece orice gândire diferită de cea a „omului sovietic”, era considerată periculoasă și inacceptabilă. În prezent, sunt recunoscuți oficial în Republica Moldova și își continuă traiul în pace, împreună cu ceilalți cetățeni. Considerăm că studierea crimelor regimului totalitar este esențială pentru a nu permite repetarea atrocităților comuniste și pentru a păstra cu sfințenie democrația, respectând drepturile și libertățile fundamentale ale omului, inclusiv dreptul la libertatea de conștiință și de gândire.

Bibliografie:

1. Бережко, К. А. История Свидетелей Иеговы (архивы КГБ). Феодосия: Тип. РА «Арт-Лайф», 2012. 220 p.
2. Cașu, I. Dușmanul de clasă. Represiuni politice, violență și rezistență în R(A)SS Moldovenească, 1924–1956. Chișinău: Cartier, 2014. 394 p.
3. Cașu, I. „Politica Națională” în Moldova Sovietică (1944–1989). Chișinău: Cartdidact, 2000. 213 p.
4. Cașu, I. „Puterea sovietică, puterea Satanei”. Adevărul, ediția de Moldova, 3 nov. 2011, p. Chihai, N. Drama persecuției Martorilor lui Iehova din RSS Moldovenească în memoria victimelor deportării. Studia Universitatis Moldaviae. Seria Științe Umanistice, 2023, 4(134), p. 66–75.
5. Chihai, N. Eliberarea victimelor regimului stalinist din Gulag: cazul Martorilor lui Iehova. În: Revista de Istorie a Moldovei, nr. 3(133), 2022, p. 86–98. Chișinău: Institutul de Istorie.
6. Chihai, N. Represia organizației religioase „Martorii lui Iehova” din RSSM: aspecte legislative. În: State, Security and Human Rights, Vol. 2, 2023, p. 105–113.
7. Fuștei, N. Comunități religioase ilegale din RSSM (1944–1965). Anuarul Institutului de Istorie, Nr. 9, 2020, p. 200–207.
8. Fuștei, N. Motive doctrinare pentru persecutarea „Martorilor lui Iehova”. Revista de Istorie a Moldovei, nr. 4 (96), 2013, pp. 48–64
9. Fuștei, N. Persecutarea organizației religioase „Martorii lui Iehova”. Operația „Sever” (1951) în RSSM. Chișinău: Cuvântul-ABC, 2013. 260 p.
10. Moraru, A. Victimele terorii comuniste în Basarabia. Vol. 1: Documente secrete sovietice 1944–1954. Chișinău: Iulian, 2010. 444 p.
11. Olaru-Cemârtan, V. Deportările din Basarabia: 1940–1941, 1944–1956. Chișinău: Pontos, 2013. 548 p.
12. Olaru-Cemârtan, V. Teroarea stalinistă în RSSM, 1940–1941, 1944–1956. Deportările, exilările în Gulag, foametea. Chișinău: Lexon-Prim, 2020. 650 p.
13. Одинцов, М. И. Совет Министров СССР постановляет: «Выселить навечно!» Сборник документов и материалов о Свидетелях Иеговы в Советском Союзе (1951–1985 гг.). Москва: Объединение исследователей религии, Арт-Бизнес-Центр, 2002. 240 p.
14. Pădureac, L. (ed.). Arhivele Memoriei. Recuperarea și valorificarea istorică a memoriei victimelor regimului totalitar-comunist din RSS Moldovenească, Vol. III, Tom 1. Chișinău: Tipografia Balacron, 2016.
15. Pasat, V. Biserica ortodoxă și puterea sovietică în RSS Moldovenească (1940–1991). Chișinău: Cartier, 2021. 400 p.
16. Pasat, V. Calvarul. Documentarul deportărilor de pe teritoriul RSS Moldovenești 1940–1950. Moscova: Rosspen, 2006. 456 p.
17. Pasat, V. RSS Moldovenească în epoca stalinistă (1940–1953). Chișinău: Cartier, 2011. 650 p.
18. Пасат, В. И. Трудные страницы истории Молдовы, 1940–1950-е гг. Москва: Теппа, 1994. 800 p.
19. Șevcenco, R. Rezistența anticomunistă în RSS Moldovenească. Chișinău: Cartdidact, 2022. 259 p.
20. Tihonov, L. Religie și totalitarism în Moldova Sovietică. Chișinău: Institutul de Istorie al Academiei de Științe a Moldovei, 2020. 288 p.

Resurse online:

21. Anuarul Martorilor lui Iehova pe 2004, p. 95–124. [citât 22.09.2022]. Disponibil: <https://wol.jw.org/ro/wol/d/r34/lp-m/302004006?q=deportare&p=par>
22. Codul Penal al Republicii Sovietice Federative Socialiste Ruse din 1926. [citât 19.04.2025]. Disponibil: <https://www.hist.msu.ru/ER/Etext/cnst1977.htm>
23. Constituția Uniunii Republicilor Sovietice Socialiste din 1936. [citât 03.05.2025]. Disponibil: <http://www.hist.msu.ru/ER/Etext/cnst1936.htm>
24. Constituția Uniunii Republicilor Sovietice Socialiste din 1977. [citât 03.05.2025]. Disponibil: <http://www.hist.msu.ru/ER/Etext/cnst1977.htm>
25. Decretul privind libertatea de conștiință, societățile bisericești și religioase din 20 ianuarie (2 februarie) 1918. [citât 10.05.2025]. Disponibil: <http://www.hist.msu.ru/ER/Etext/DEKRET/religion.htm>

Studii de caz:

26. Calchei Ion, Cupcini, Edineț, mărturii înregistrate de N. Chihai, 2022. Arhiva personală audio.
27. Gojan Iacob, Ciorescu, Chișinău, mărturii înregistrate de N. Chihai, 2022. Arhiva personală audio.
28. Gurița Alexandru, Cupcini, Edineț, mărturii înregistrate de N. Chihai, 2022. Arhiva personală audio.
29. Lavric Gheorghe, Lipcani, Briceni, mărturii înregistrate de N. Chihai, 2022. Arhiva personală audio.

**FÂNTÂNA – DE LA IZVOR AL VIEȚII LA LOC DE PIERZANIE: CONSEMĂRI
MEMORIALISTICE ALE ROMÂNILOR BASARABENI DEPORTAȚI DE CĂLĂII SOVIETICI
ÎN SIBERIA ȘI KAZAHSTAN (II)***

**THE WELL - FROM THE SPRING OF LIFE TO THE PLACE OF PERDITION: MEMOIRS OF
THE ROMANIAN BESSARABIANS DEPORTED BY SOVIET EXECUTIONERS TO SIBERIA
AND KAZAKHSTAN**

Valentin ARAPU

Institutul Patrimoniului Cultural, MC

E-mail: valarapu@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-1103-9758

Rezumat: În acest articol este continuată cercetarea surselor memorialistice ale românilor basarabeni, deportați de regimul sovietic în Siberia și Kazahstan. În memoria celor deportați persistă amintirile casei părintești, a ogrăzii cu fântâna de la poartă, fântână în jurul căreia se desfășurau mai multe evenimente de familie. Majoritatea basarabenilor deportați își aduc aminte de chinurile călătoriei spre Siberia și Kazahstan, călătorie pe durata căreia sufereau enorm de mult de sete, iar imaginea fântânii de acasă cu apă rece, limpede și cristalină i-a urmărit mai multe luni și ani în șir. De multe ori dorul de casă a basarabenilor deportați era amplificat de amintirea fântânii de la poartă, fântâna care contrasta cu condițiile vitrege și severe ale Siberiei și Kazahstanului unde localnicii, de multe ori, foloseau apa din iazuri și râuri pentru băut, preparat bucate, spălatul hainelor și scăldat. Multiple ipostaze ale fântânii ca reper identitar cultural și socioeconomic sunt relevate în memoriile basarabenilor deportați: Gheorghe Bunescu, Filip Plăcintă, Maria Zmău, Ion Caras, Olga Cozma, Nicolae Cozma, Natalia Guștiuc, Vasile Ciobu, Andrei Golban, Nina Radu, Maria Romanenco, Grigore Rotaru.

Cuvinte-cheie: fântână, casă, deportări, apă, gheață, memorii

Abstract: This article continues the research of the memorial sources of the Bessarabian Romanians deported by the Soviet regime to Siberia and Kazakhstan. In the memories of the deported people persist the memories of their parental home, of the courtyard with the water well at the gate, the one around which many family events were organised. Most of the deported Bessarabians remember the torments of the journey to Siberia and Kazakhstan, during which they suffered enormously from thirst, and the image of the water well at home with its cold, clear, crystal-clear water haunted them for months and years. Often

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

the homesickness of the deported Basarabians was heightened by the memory of the water well at the gate, well that contrasted with the harsh and severe conditions of Siberia and Kazakhstan where locals often used water from ponds and rivers for drinking, cooking, washing clothes and bathing. The many facets of the fountain as a cultural and socio-economic identity landmark are revealed in the memoirs of deported Bessarabians: Gheorghe Bunescu, Filip Plăcintă, Maria Zmău, Ion Caras, Olga Cozma, Nicolae Cozma, Natalia Guștiuc, Vasile Ciobu, Andrei Golban, Nina Radu, Maria Romanenco, Grigore Rotaru.

Keywords: water well, house, deportations, water, ice, memories

Introducere. Un proverb românesc spune că „fântâna adevărată nu îngheață niciodată”. În credințele populare existau multiple percepții ale rolului fântânii în viața omului, rol care atât în trecut, cât și în prezent este vital, „fiind o sursă principală pentru existență”¹. În percepția oamenilor de la sat „o fântână la casă” era la fel de folositoare ca „un argat harnic”². Actul de săpare și de construcție a unei fântâni era considerat un atribut indispensabil al gospodăriei țărănești, iar capul familiei, prin această realizare, era considerat gospodar împlinit. În memoriile basarabenilor deportați în Siberia și Kazahstan imaginea fântânii este suprapusă cu imaginea gospodăriei și a gospodarului adevărat, care are în permanență o sursă de apă potabilă pentru sine și pentru toți acei care-i trec pe lângă poartă. Apa din fântână fiind vitală atât pentru om cât și pentru animalele și păsările din gospodărie, majoritatea fântânilor fiind dotate cu uluce speciale pentru adăpatul vitelor și a cailor, fapt confirmat și în însemnările memorialistice ale basarabenilor deportați.

Setea din vagoane. Majoritatea deportaților relevă despre condițiile inumane din vagoanele în care erau transportați, ei suferind de subnutriție și de lipsa apei potabile. Astfel, Filip Plăcintă (a. n. 1930) și Iulia Oprea au fost deportați la 6 iulie 1949 din satul Drochia în regiunea Tiumeni, URSS. În momentul deportării Filip, fiul lui Pavel Plăcintă, avea vârsta de 19 ani. În noaptea deportării Filip Plăcintă dormea strâns, era obosit, se pregătea a doua zi să meargă la prășit, dar în zorii zilei a fost prins de soldații care majoritatea erau „din cei cu ochi înguști”. Au reușit să se ascundă de soldați mama și sora cea mai mică. Au fost duși la gara din Tîrnova unde au stat două sau trei zile, nu și-au luat nimic cu ei, doar o pâine care a mucegăit. Au mâncat doar câte o lingură de terci: „Mâncarea ca mâncarea, omul poate rezista, dar apă nu ne-au dat nici un pic o bucată bună de drum”. Filip a cerut un cuțit de la un om din vagon, scobind o gaură în peretele vagonului prin care mărturisește următoarele: „Mă uitam afară, vedeam râuri, oameni care munceau pe câmp, fântâni cu apă, oamenii adăpau vacile și mă gândeam: ei, chiar cum așa, lumea asta e la libertate, iar pe noi ne duce nu știu încotro și nu știu dacă vom mai reveni înapoi?”³.

În loc de fântâni apă din râuri. Șocul cultural, emoțional și psihologic al basarabenilor ajunși în Siberia și Kazahstan era amplificat de practicile localnicilor de a folosi apa din râuri pe post de apă potabilă, lipsind în mare parte în regiunile descrise fântânile. În acest sens este relevantă istoria vieții lui Gheorghe Bunescu (a. n. 1942) care pe când avea șapte ani, a fost deportat la 6 iulie 1949 din satul Logănești în localitatea Dubrovnaia, raionul Dubrovinsk, regiunea Tiumeni, URSS. A fost deportat împreună cu mama Olga Bunescu (a. n. 1903), surorile Elena (a. n. 1927), Vera (a. n. 1933), Feodora (a. n. 1935), fratele Vasile (a. n. 1938), fiind etichetați drept familie de *chiaburi*⁴. Tatăl său, Fiodor Bunescu (a. n. 1903) a fost mobilizat în august 1944, s-a demobilizat în vara anului 1946. În noaptea deportării tatăl nu era acasă, a venit a doua zi găsind gospodăria devastată de „golicimea asta”, comuniștii au furat totul, chiar și Biblia. Tatăl când a aflat vestea a leșinat, l-au stropit cu apă de la izvorul din apropiere. Gheorghe Bunescu a ajuns abia în anul 1951 la familia sa în Siberia, lucra la pădure, reușind să-i ajute pe copii și nevastă. Familia Bunescu s-a întors în Basarabia în anii 1956-1957, mai întâi copiii apoi părinții. Casa lor era transformată în școală.

Gheorghe Bunescu relevă că aprovizionarea cu apă potabilă era dificilă, în delta râului Irtiș nu erau inundații, dar la o distanță de 50 de metri era un podiș mai înalt, astfel, oamenii „au făcut o groapă, au pus lemne și s-a făcut ca fântâna, dar nu era fântână. Nu era adâncă, izvora de sub deal. Veneam după apă și

¹ Natalia Grădinaru. Cultura materială a românilor/moldovenilor. În: „Patrimoniul cultural național ca resursă pentru o dezvoltare durabilă a Republicii Moldova, Coordonatori: Victor Ghilaș, Adrian Dolghi. Chișinău: Infocus (F.E.-P. „Tipografia Centrală”), 2022, p. 178.

² Ioan Pop-Reteganul. Casa țaranului român. Sfaturi. Sibiu: Editura „Asociațiunii”, 1927, p. 26, 30.

³ Filip Plăcintă, Iulia Oprea. E tare amară pâinea de acolo... / Interviu și notă introductivă de Igor Cereteu. „Românii în Gulag: Memorii, mărturii, documente”, Vol. I, Editori: Anatol Petrencu, Ludmila D. Cojocaru, Lidia Pădureac. Chișinău: S. n. (Tipografia „Balacron”), 2014, p. 193-199.

⁴ Cartea memoriei. Catalog al victimelor totalitarismului comunist. Vol. II. Chișinău: Știința 2001, p. 415.

vară, și iarnă. Era o scândură lângă ea, ne aplecam și luam apă cu căldarea”. Pe timp de iarnă oamenii veneau cu săniile și care aveau posibilitate luau apă în butoaie de 150-200 de litri, apa o duceau și o păstrau în tindă (*senfi*). În tindă apa îngheța, dar oamenii se trezeau de dimineață, stricau gheața cu toporul, „o topeau și o foloseau ca pe apă numai să nu se ducă dimineața, când e frig, după apă”¹.

Imagini contrastante. Maria Zmău (născută Cheptea, a. n. 1935) a fost deportată la 7 iulie 1949 din satul Limbenii Vechi, județul Bălți (astăzi r-nul Glodeni) în regiunea Kurgan. Părinții, Gheorghe (a. n. 1901) și Alexandra Cheptea (a. n. 1893), au fost învinuiți de „colaboraționism”. Au fost duși cu forța la gara din Răuțel unde au stat trei zile. În regiunea Kurgan au fost distribuiți cu domiciliul forțat în satul Konstantinovka. În 1953 s-a căsătorit cu Mihai Zmău, venit în Kurgan „pentru a câștiga o bucată de pâine”. Sau întors din deportare în 1956.

Maria Zmău își amintește cu duioșie despre crama bunicii Olga Certan. Crama era la vie, era o căsuță, fără lacăt, era un pat acolo și nepoțica rămânea să doarmă acolo. Maria Zmău relevă că acolo „era fântâniță și la fântâniță era treucuță de unde luam apă; era așa bună (apa)”². Când au ajuns în satul Konstantinovka, contrastul era izbitor cu ceea ce era în Basarabia. Pentru Maria Zmău erau neobișnuite satele mici cu case de lemn, le-au dat și lor o căsuță, dar apa o beau din iaz. Pe partea opusă a iazului cineva spăla rufe, iar deportații de partea aceasta luau apă din iaz pentru băut: „sătucurile toate aveau iazuri. Nu știu de ce, fântâni nu erau”³.

Fântâni siberiene. În unele regiuni unde au fost deportați basarabenii existau fântâni, asigurându-le accesul la apă potabilă. De exemplu, Ion Caras (a. n. 1935) a fost deportat la 7 iulie 1949 din orașul Bălți în regiunea Irkutsk, URSS. Deși tatăl său, Mihail Caras (a. n. 1905) a fost desproprietărit de pământ de sovietici în 1944, iar în 1945 a cedat în folosul sovietului sătesc mașina de treierat, totuși în 1949 a fost inclus în categoria de *chiaburi*, fiind etichetat „element social periculos”⁴. Au urmat anii grei de deportare, în satul Tîmbur, regiunea Irkutsk, Ion Caras întorcându-se la baștină abia în anul 1962. Primii doi ani au fost cei mai dificili, apoi au început a crește cartofi, mai multe legume, pământ era destul de mult, trebuia doar să-l prelucrezi. Ion Caras menționează că aveau apa aproape de gospodărie, curgea în apropiere un râuleț „cu apă limpede și cristalină”, la fel și apa din pădure era foarte bună. Erau și fântâni în sat, „destule fântâni”⁵.

Un al caz relevant în acest sens: Olga Cozma (născută Panaitov; a. n. 1936) a fost deportată în 1949 din s. Congaz, r-nul Vulcănești în regiunea Altai, URSS. Nicolae Cozma (a. n. 1934) a fost deportat din s. Cucoara, r-nul Cahul, în regiunea Altai (r-nul Uspristansk, Sovhozul de cereale, Sectorul nr. 2), URSS. S-au căsătorit în deportare, în anul 1955, fără nuntă. La întoarcere, în 1957, la gara de unde au pornit, fetița lor de doar șase luni, a murit înghețată de frig. Ambii mărturisesc că prima iarnă a fost cea mai dificilă, frig cumplit, subnutriție. Apa o aduceau de la izvor, o încălzeau și așa se scăldau. Hainele le opăreau dar nu puteau scăpa de păduchi⁶. În al doilea an au primit o locuință, cinci ari de pământ, „cu apa nu erau probleme, cei de pe loc aveau multe fântâni”⁷.

Apă din gheață și din zăpadă. Iernile aspre din Siberia și Kazahstan i-au învățat pe moldoveni să-și dobândească apa din gheață și zăpadă, ambele fiind transportate în locuințe și topite pentru a rezulta apa. Este semnificativă în acest sens confesiunea Nataliei Guștiuc (născută Crețu, a. n. 1941), deportată în anul 1949 din satul Lărguța, r-nul Cantemir în regiunea Atha, RASS Bureat-Mongolă. A fost deportată împreună cu părinții Fiodor (a. n. 1921) și Maria Crețu (a. n. 1919), fiind încadrați în categoria de *chiaburi*. Ea relevă

¹ Gheorghe Bunesu. Dragul tatei, să ții minte, că dreptatea noastră o să vină! / Interviu și notă introductivă de Ludmila D. Cojocaru. În: „Românii în Gulag: Memorii, mărturii, documente”, Vol. I, Editori: Anatol Petrencu, Ludmila D. Cojocaru, Lidia Pădureac. Chișinău: S. n. (Tipografia „Balacron”), 2014, p. 102.

² Maria Zmău. Îmi pare rău și astăzi după școala pe care mi-a mâncat-o Stalin. / Interviu și notă introductivă de Lidia Pădureac. În: „Românii în Gulag: Memorii, mărturii, documente”, Vol. I, Editori: Anatol Petrencu, Ludmila D. Cojocaru, Lidia Pădureac. Chișinău: S. n. (Tipografia „Balacron”), 2014, p. 237-240.

³ Ibidem, p. 246.

⁴ Ion Caras. Mă temeam să nu mă deosebească cineva, să mă arate cu degetul... / Interviu și notă introductivă de Lidia Pădureac. În: „Românii în Gulag: Memorii, mărturii, documente”, Vol. I, Editori: Anatol Petrencu, Ludmila D. Cojocaru, Lidia Pădureac. Chișinău: S. n. (Tipografia „Balacron”), 2014, p. 261-262.

⁵ Ibidem, p. 271.

⁶ Olga Cozma, Nicolae Cozma. Nicăieri nu e mai bine ca acasă. / Studiu de caz și notă introductivă de Ion Ghelețchi. În: „Arhivele memoriei: Recuperarea și valorificarea istorică a memoriei victimelor regimului totalitar-comunist din Republica Sovietică Socialistă Moldovenească: Memorii. Documente. Studii de caz”, Vol. II, Tom. I, „Cercetări realizate în localitățile din sudul Republicii Moldova”. Chișinău: Balacron, 2016, p. 165,

⁷ Ibidem, 171.

că clima era foarte aspră, iarna frigul ajungea la minus 54 de grade: „Era o fântână la mai multe case, dar iarna luam apă din râu. Spărgeam gheața cu *lomul*, o încărcam în sac sau în căldări, o aduceam acasă și bunica o dezgheța. Asta era apa noastră, toată iarna în așa mod căram...”¹.

O situație similară este descrisă și de Andrei Golban care a fost deportat în anul 1941 din satul Chiștelnița, r-nul Telenești în regiunea Tomsk, URSS. Este fiul lui Dionisie (a. n. 1907) și a Evlampiei Golban (a. n. 1916). Tatăl său a fost arestat la 13 iunie 1941, fiind învinuit că a făcut parte din „Garda de Fier”, iar mama cu trei copii a fost deportată. Au înfruntat greutățile în localitățile Zolotoie, apoi Trudovik din regiunea Tomsk. Ulterior, Andrei Golban a aflat că tatăl său a fost omorât de gardieni în lagăr, în anul 1943. Mama a revenit în Basarabia în anul 1956.

După ce au stat în satul Zolotoe, în luna aprilie au fost transferați în satul Trudovik, r-nul Molcianovo. Andrei Golban își amintește că „pe drum, spunea mama, ne-am oprit la o fântână și mama a rugat să ne dea voie să bem apă. De obicei beam apă din zăpadă topită”². Iarna femeile mergeau la tăiat lemne în pădure, iar copiii stăteau cu educatorii în *barak* (construcție din lemn), îi hrăneau cu *balandă* (fiertură de secară cu țărâte, cartofi, morcov). Iar „fântânile erau departe, la 150 de metri în deal, copii mai mari aduceau apă”³.

În regiunea Tomsk situația era asemănătoare. Grigore Rotaru (a. n. 1935) mărturisește că a fost deportat în anul 1941 din satul Chetrosu, r-nul Drochia în regiunea Tomsk, URSS. Tatăl său, Pavel V. Rotaru a fost ofițer în armata română, membru a Partidului Național Liberal, a fost acuzat de colaborare cu jandarmeria, condamnat în 1941 la muncă silnică, decedând în 1942 în Ivdellag, regiunea Sverdlovsk. Mama sa, Vera Rotaru, fiind însărcinată și împreună cu trei copii minori a fost deportată în noapte de 12 spre 13 iunie 1941.

Au trăit în mai multe localități, în Belostok, Elizarev. Pe malul râului Obi nu erau fântâni, oamenii „beau apă numai din Obi, din râu”, din baltă. Grigore Rotaru cu rudele trăiau devală și beau apă din râu. „Iarna topeau omăt și beau apă. Apa toată îngheța bocnă. Care erau tineri se duceau la Obi după apă, dar acești bătrâni nu se duceau, era departe, vreo trei kilometri era din deal până la râu”⁴.

Fântâna – atribut gospodăresc. Majoritatea basarabenilor deportați erau apreciați pentru spiritul, mentalitatea și atitudinea gospodărească față de tot ce realizau în viață. Gospodăria lor neapărat includea o fântână de apă căreia se foloseau stăpânii și toți cei care treceau prin preajmă. Elocvent în acest sens este exemplul lui Vasile Ciobu, născut în anul 1941 în localitatea Celkar, regiunea Akmolinsk (Telenograd), RSS Kazahă. Nu și-a văzut tatăl niciodată, familia sa ca familie de *chiaburi*, fiind despărțită, iar tatăl Vasile N. Ciobu (a. n. 1889) a decedat la 15 ianuarie 1942 în orașul Ivdel, regiunea Sverdlovsk, URSS. Vasile N. Ciobu a fost primar în perioada interbelică în satul Cania Veche, a fost membru al Partidului Național Țărănesc. Este important că percepția unui gospodar adevărat în sat era confirmată prin faptul că avea „două case, doi boi, doi, cai, două vaci, o sută de oi, fântână în ogradă”⁵. În Celkar, fiul Vasile (Vasile) Ciobu mergea la școala care se afla la o depărtare de 12 km de sat. De sărbătorile oficiale (1 mai; 7 noiembrie) elevii erau obligați să meargă cu baloane și steaguri. Totodată, mama sa, Anastasia, îi învăța pe copii rugăciuni creștine și „de la biserică, pe ascuns, mama lua agheasmă...”⁶.

Cumpenele deportaților. În percepția populară cumpenele în viața omului sunt asociate cu greutățile, nevoile, suferințele, bolile, nereușitele și pericolele. Un exemplu marcat de simbolismul

¹ Natalia Guștiuc. Fiecare trage la cuibul său. / Studiu de caz și notă introductivă de Gheorghe Bagrin. „Arhivele memoriei: Recuperarea și valorificarea istorică a memoriei victimelor regimului totalitar-comunist din Republica Sovietică Socialistă Moldovenească: Memorii. Documente. Studii de caz”, Vol. II, Tom. I, „Cercetări realizate în localitățile din sudul Republicii Moldova”. Chișinău: Balacron, 2016, p. 177.

² Andrei Golban. Așa a fost! Am verificat singur lucrurile astea. / Studiu de caz și notă introductivă de Vera Stăvilă. În: „Arhivele memoriei: Recuperarea și valorificarea istorică a memoriei victimelor regimului totalitar-comunist din Republica Sovietică Socialistă Moldovenească: Memorii. Documente. Studii de caz”, Vol. II, Tom. I, „Cercetări realizate în localitățile din sudul Republicii Moldova”. Chișinău: Balacron, 2016, p. 235.

³ Ibidem, p. 236.

⁴ Grigore Rotaru. Să mănânci pâine de cenușă, dar să te întorci în Moldova. / Studiu de caz și notă introductivă de Lidia Pădureac. În: „Arhivele memoriei: Recuperarea și valorificarea istorică a memoriei victimelor regimului totalitar-comunist din Republica Sovietică Socialistă Moldovenească: Memorii. Documente. Studii de caz”, Vol. III, Tom. I, „Cercetări realizate în localitățile din nordul Republicii Moldova”. Chișinău: Balacron, 2016, p. 25.

⁵ Vasile Ciobu. Suferințele noastre se trag de când eram în deportare. / Studiu de caz și notă introductivă de Gheorghe Bagrin. În: „Arhivele memoriei: Recuperarea și valorificarea istorică a memoriei victimelor regimului totalitar-comunist din Republica Sovietică Socialistă Moldovenească: Memorii. Documente. Studii de caz”, Vol. II, Tom. I, „Cercetări realizate în localitățile din sudul Republicii Moldova”. Chișinău: Balacron, 2016, p. 197.

⁶ Ibidem, p. 201.

cumpenelor în viață este descris de Maria Romanenco (născută Ciobanu, a. n. 1934 [1929]) care a fost deportată în 1949 din satul Puhăceni, r-nul Anenii Noi în regiunea Tiumeni, URSS. Tatăl său, Iacob I. Ciobanu (a. n. 1897) a fost învinuit de „colaboraționism”, a fost arestat în 1945 și în scurt timp a murit „sleit de foame și sete”. Mama sa, Liuba Gh. Ciobanu (a. n. 1899 [1902]) a fost deportată împreună cu cei trei copii minori: Maria, Nina și Ion. Pentru Maria Romanenco este viu în memorie acel moment când adăpa caii la fântână, iar un cumnat de-al tatei trecea pe alături, mergând spre Baltă unde avea grădină cu legume. Cumnatul a întrebat: „Ce faci cumnate?”, „Uite țin caii să bea apă”. I-ar după amiază i-au și adus din Baltă, fiind deportate atunci 21 de familii din Puhăceni¹. Involuntar, acea cumpănă de la fântână a fost și cumpăna vieții cumnatului deportat.

Deziluzie și reconstrucție. Pentru unii basarabeni, întoarcerea la baștină din deportare a fost pe cât de bucurătoare pe atât și dureroasă din cauza atitudinii ostile a unor consăteni, îndoctrinați deja cu ideologia comunistă. Este relevant și trist în acest sens exemplul Ninei Radu care a fost deportată în 1949 din comuna Plop-Știubei, r-nul Căușeni, în localitatea Șumiha, regiunea Kurgan, URSS. Nina Radu avea patru ani când a fost deportată împreună cu părinții Fiodor E. Radu (a. n. 1902) și Varvara I. Radu (a. n. 1908), cu frații Luca, Eugen și sora Maria. Moldovenii lucrau mult în deportare, aveau o reputație foarte bună printre localnici, fiind și profund evlavioși, dar la întoarcere în satul natal, în 1956 au fost primiți cu ostilitate, sora Maria preferând să se întoarcă înapoi în Rusia, stabilindu-se cu traiul în or. Celeabinsk unde și-a petrecut tot restul vieții. Nina Radu împreună cu părinții și-au ridicat o casă nouă în satul Chircăiești, din fostele proprietăți nu au primit nimic. La construcția casei au muncit mult, Nina scotea „apă din fântână cu mâinile” și i „se beșicau palmele la mâini de la funie”. Scotea câte 300-350 de căldări cu apă și călcau lut pentru chirpici, au făcut într-o vară 3.500 de chirpici, iar în a doua vară a „ridicat pereții casei”. Greutățile la care au fost supuși la întoarcere în Basarabia și atitudinea de ostilitate a unor localnici, o fac pe Nina Radu să regrete că nu a rămas în Siberia, acolo „cum era de greu, dar măcar nimeni nu-mi zicea nimic”².

Concluzii: Consemnările memorialistice ale românilor basarabeni deportați de călăii sovietici în Siberia și Kazahstan scot în evidență un șir de repere etnoculturale, axate în jurul casei părintești, rămase la baștină și străjuite de fântâna de la poartă, dătătoare de apă și de speranță într-o întoarcere la ceea ce a fost cândva natal, apropiat și cel mai drag sufletului.

Bibliografie:

1. Bunescu Gheorghe. Dragul tatei, să ții-neți minte, că dreptatea noastră o să vină! / Interviu și notă introductivă de Ludmila D. Cojocaru. În: „Românii în Gulag: Memorii, mărturii, documente”, Vol. I, Editori: Anatol Petrencu, Ludmila D. Cojocaru, Lidia Pădureac. Chișinău: S. n. (Tipografia „Balacron”), 2014, p. 87-112.
2. Caras Ion. Mă temeam să nu mă deosebească cineva, să mă arate cu degetul... / Interviu și notă introductivă de Lidia Pădureac. În: „Românii în Gulag: Memorii, mărturii, documente”, Vol. I, Editori: Anatol Petrencu, Ludmila D. Cojocaru, Lidia Pădureac. Chișinău: S. n. (Tipografia „Balacron”), 2014, p. 261-282.
3. Cartea memoriei. Catalog al victimelor totalitarismului comunist. Vol. II. Chișinău: Știința 2001. 464 p.
4. Ciobu Vasile. Suferințele noastre se trag de când eram în deportare. / Studiu de caz și notă introductivă de Gheorghe Bagrin. În: „Arhivele memoriei: Recuperarea și valorificarea istorică a memoriei victimelor regimului totalitar-comunist din Republica Sovietică Socialistă Moldovenească: Memorii. Documente. Studii de caz”, Vol. II, Tom. I, „Cercetări realizate în localitățile din sudul Republicii Moldova”. Chișinău: Balacron, 2016, p. 197-204.
5. Cozma Olga, Cozma Nicolae. Nicăieri nu e mai bine ca acasă. / Studiu de caz și notă introductivă de Ion Ghelețchi. În: „Arhivele memoriei: Recuperarea și valorificarea istorică a memoriei victimelor regimului totalitar-comunist din Republica Sovietică Socialistă Moldovenească: Memorii. Documente. Studii de caz”, Vol. II, Tom. I, „Cercetări realizate în localitățile din sudul Republicii Moldova”.

¹ Maria Romanenco. Așa viața a fost. Și acum tot îi viața grea. / Studiu de caz și notă introductivă de Radu Dan. În: „Arhivele memoriei: Recuperarea și valorificarea istorică a memoriei victimelor regimului totalitar-comunist din Republica Sovietică Socialistă Moldovenească: Memorii. Documente. Studii de caz”, Vol. II, Tom. I, „Cercetări realizate în localitățile din sudul Republicii Moldova”. Chișinău: Balacron, 2016, p. 285.

² Nina Radu. Ne-au dus, ne-au deportat și ce folos? / Studiu de caz și notă introductivă de Radu Dan. În: „Arhivele memoriei: Recuperarea și valorificarea istorică a memoriei victimelor regimului totalitar-comunist din Republica Sovietică Socialistă Moldovenească: Memorii. Documente. Studii de caz”, Vol. II, Tom. I, „Cercetări realizate în localitățile din sudul Republicii Moldova”. Chișinău: Balacron, 2016, p. 278.

- Moldova”. Chișinău: Balacron, 2016, p. 162-172.
6. Golban Andrei. Așa a fost! Am verificat singur lucrurile astea. / Studiu de caz și notă introductivă de Vera Stăvilă. În: „Arhivele memoriei: Recuperarea și valorificarea istorică a memoriei victimelor regimului totalitar-comunist din Republica Sovietică Socialistă Moldovenească: Memorii. Documente. Studii de caz”, Vol. II, Tom. I, „Cercetări realizate în localitățile din sudul Republicii Moldova”. Chișinău: Balacron, 2016, p. 231-247.
 7. Grădinaru Natalia. Cultura materială a românilor/moldovenilor. În: „Patrimoniul cultural național ca resursă pentru o dezvoltare durabilă a Republicii Moldova, Coordonatori: Victor Ghilaș, Adrian Dolghi. Chișinău: Infocus (F.E.-P. „Tipografia Centrală”), 2022, p. 169-207.
 8. Guștiuc Natalia. Fiecare trage la cuibul său. / Studiu de caz și notă introductivă de Gheorghe Bagrin. În: „Arhivele memoriei: Recuperarea și valorificarea istorică a memoriei victimelor regimului totalitar-comunist din Republica Sovietică Socialistă Moldovenească: Memorii. Documente. Studii de caz”, Vol. II, Tom. I, „Cercetări realizate în localitățile din sudul Republicii Moldova”. Chișinău: Balacron, 2016, p. 173-183.
 9. Plăcintă Filip, Oprea Iulia. E tare amară pâinea de acolo... / Interviu și notă introductivă de Igor Cereteu. În: „Românii în Gulag: Memorii, mărturii, documente”, Vol. I, Editori: Anatol Petrencu, Ludmila D. Cojocaru, Lidia Pădureac. Chișinău: S. n. (Tipografia „Balacron”), 2014, p. 193-218.
 10. Pop-Reteganul Ioan. Casa țăranului român. Sfaturi. Sibiu: Editura „Asociațiunii”, 1927. 49 p.
 11. Radu Nina. Ne-au dus, ne-au deportat și ce folos? / Studiu de caz și notă introductivă de Radu Dan. În: „Arhivele memoriei: Recuperarea și valorificarea istorică a memoriei victimelor regimului totalitar-comunist din Republica Sovietică Socialistă Moldovenească: Memorii. Documente. Studii de caz”, Vol. II, Tom. I, „Cercetări realizate în localitățile din sudul Republicii Moldova”. Chișinău: Balacron, 2016, p. 268-282.
 12. Romanenco Maria. Așa viața a fost. Și acum tot îi viața grea. În: „Arhivele memoriei: Recuperarea și valorificarea istorică a memoriei victimelor regimului totalitar-comunist din Republica Sovietică Socialistă Moldovenească: Memorii. Documente. Studii de caz”, Vol. II, Tom. I, „Cercetări realizate în localitățile din sudul Republicii Moldova”. Chișinău: Balacron, 2016, p. 283-302.
 13. Rotaru Grigore. Să mănânci pâine de cenușă, dar să te întorci în Moldova. / Studiu de caz și notă introductivă de Lidia Pădureac. În: „Arhivele memoriei: Recuperarea și valorificarea istorică a memoriei victimelor regimului totalitar-comunist din Republica Sovietică Socialistă Moldovenească: Memorii. Documente. Studii de caz”, Vol. III, Tom. I, „Cercetări realizate în localitățile din nordul Republicii Moldova”. Chișinău: Balacron, 2016, p. 13-42.
 14. Zmău Maria. Îmi pare rău și astăzi după școala pe care mi-a mâncat-o Stalin. / Interviu și notă introductivă de Lidia Pădureac. În: „Românii în Gulag: Memorii, mărturii, documente”, Vol. I, Editori: Anatol Petrencu, Ludmila D. Cojocaru, Lidia Pădureac. Chișinău: S. n. (Tipografia „Balacron”), 2014, p. 237-260.

**RECENSĂMINTELE POPULAȚIEI DIN 1930 ȘI 1941 – SURSE IMPORTANTE
DE PATRIMONIU DOCUMENTAR ÎN STUDIAREA PROBLEMELOR DEMOGRAFICE DIN
BASARABIA (ÎN BAZA EXEMPLULUI SATULUI TABANI, JUDEȚUL HOTIN)**

**POPULATION CENSUS OF 1930 AND 1941 – IMPORTANT SOURCES OF DOCUMENTARY
HERITAGE IN THE STUDY OF DEMOGRAPHIC PROBLEMS IN BESSARABIA (BASED ON
THE EXAMPLE OF TABANI VILLAGE, HOTIN COUNTY)**

Valentin TOMULEȚ

Universitatea de Stat din Moldova

E-mail: tomulețvalentin@yahoo.ro

ORCID ID: 0000-0003-4696-2064

Rezumat: În articolul dat, autorul face o analiză comparativă a datelor statistice privind structura populației din satul Tabani, județul Hotin și satelor limitrofe, conform datelor recensămintelor din 1930 și 1941 și evidențiază o serie de tendințe demografice, sociale și structurale semnificative care conturează evoluția unei comunități rurale într-un context istoric profund marcat de schimbări politice și teritoriale.

Compararea acestor date statistice conturează un profil demografic și social coerent al satului Tabani în anii 1930-1941: o comunitate densă, tânără, stabilă și adaptabilă, care, în ciuda unui context regional tulbure, reușește să mențină echilibrul între tradiție și reziliență economică. Această imagine reflectă nu doar trăsăturile unei localități specifice, ci poate fi interpretată și ca expresia unei realități mai largi a satului românesc de graniță în perioada interbelică.

Cuvinte-cheie: *Tabani, recensământ, populație, demografie*

Abstract: *In this article, the author makes a comparative analysis of statistical data on the population structure of Tabani village, Hotin County, and neighboring villages, according to the census data of 1930 and 1941, and highlights a series of significant demographic, social, and structural trends that outline the evolution of a rural community in a historical context deeply marked by political and territorial changes.*

The comparison of these statistical data outlines a coherent demographic and social profile of Tabani village in the years 1930–1941: a dense, young, stable, and adaptable community, which, despite a turbulent regional context, manages to maintain the balance between tradition and economic resilience. This image reflects not only the features of a specific locality, but can also be interpreted as the expression of a broader reality of the Romanian border village in the interwar period.

Keywords: *Tabani, census, population, demography*

Introducere

Astăzi, investigațiile științifice dedicate studierii trecutului, în special pentru cunoașterea locului în care ne-am născut, am copilărit și ne-am luat zborul în viață, sunt amplificate de necesitățile motivate de a ști cine suntem ca indivizi, de unde ne tragem, cine ne sunt strămoșii, ce limbă vorbim și cine suntem ca etnie, ca popor. Unii fac asemenea investigații din curiozitate, alții din necesitatea și dorința de afirmare sau din patriotism, iar alții de a rezolva o problemă științifică – cea de demografie istorică.

Istoria formării și evoluției în timp a familiilor, rolul lor în evoluția socială, istoria locală și națională au o importanță deosebită. Iar comparația în timp a evoluției demografice a unei localități luate aparte, comparativ cu localitățile limitrofe, ne permite să stabilim schimbările care s-au produs pe parcursul timpului, din punct de vedere al numărului populației compartimentat pe sexe, stare civilă, grupe de vârstă, gospodării, infirmități, populația flotantă¹, neam, limbă maternă, religie, știință de carte etc., localizat pe provincii, județe, plăși, orașe și sate.

Există numeroase surse documentare primare pentru investigarea cercetărilor demografice și genealogice, iar recensămintele populației care s-au petrecut în diferite perioade de timp și cu diferite ocazii, conțin un volum bogat și variat de informații, care completează paginile albe ale trecutului îndepărtat și necunoscut, constituind un izvor necesar și important de patrimoniu documentar.

Noțiunea de recensământ

Sub noțiunea de recensământ, subînțelegem operația administrativă care se produce la inițiativa instituțiilor de stat în anumite intervale de timp (nu totdeauna regulate) în scopul numărării oficiale a populației² pe întreg teritoriul țării și în cele mai mici subdiviziuni teritoriale ale sale, incluzând un șir de caracteristici de ordin demografic, social și etnic, selectând informații referitoare la stocul de locuințe, populație compartimentat pe sexe, componența ei socială și națională, știință de carte, numărul de case de locuit, numărul de animale, întreprinderi comercial-industriale etc. Această operație are drept obiectiv obținerea unor informații veridice referitoare la două componente majore – *populație și condiții de locuit* – în cadrul aceluiași proces de diseminare, în scopul impunerii fiscale a populației, stabilind în asemenea condiții două criterii de bază: *numărul de familii sau/și numărul de persoane de sex masculin*, iar pentru perioadele mai târzii *numărul total al populației specificat pe sexe și vârste* etc.

Cercetătorul Constantin Vert scrie că „Principalele caracteristici ce definesc populația sunt: numărul (efectivul), repartiția, dinamica și structura. În funcție de dimensiunea teritoriului de referință se disting: populația unei localități (sat, târg, oraș), populația unei unități administrative din interiorul unei țări (comună, județ, district, regiune, provincie etc.), populația unei țări (populația națională), populația unei regiuni a lumii (mai multe țări), populația continentelor, populația mondială. Totalitatea persoanelor care

¹ **Populație flotantă** – populație stabilită temporar în mod legal într-o anumită localitate.

² Evaluarea sistematică a populației a devenit atât de importantă, încât în secolele XVII-XVIII s-a constituit o știință de sine stătătoare, consacrată, din 1855, sub denumirea de **demografie** (Nicolae Grosu, *Opere alese. Chintesența sociologiei*, Cluj-Napoca, 2006, p. 225).

fac parte dintr-o anumită populație (colectivitate) formează numărul, volumul, dimensiunea sau efectivul populației. În mod obișnuit, acesta se obține prin înregistrare și totalizare a persoanelor care o compun la un moment dat iar operațiunea statistică poartă denumirea de *recensământ*¹.

Recensământul, de regulă, include procesul de colectare, agregare, prelucrare, evaluare, diseminare și analiză a informațiilor culese pe teren. Datele detaliate referitoare la mărimea, distribuția și compoziția populației sunt necesare pentru planificarea și implementarea politicilor economice, sociale și fiscale de dezvoltare, pentru activități administrative sau de cercetare științifică. Prin urmare, prin noțiunea de recensământ subînțelegem inventarierea periodică a populației efectuată în cadrul unui anumit teritoriu.

Recensămintele au două obiective principale: *prioritar* – obținerea informațiilor detaliate, calitative și veridice cu privire la numărul și distribuția teritorială a populației, structura demografică, etnică și socioeconomică etc. și *complementar* – obținerea informațiilor ample pentru o analiză adecvată a dinamicii fenomenelor demografice² și socioeconomice, ce ar permite examinarea acestor date atât pe plan național și cel internațional, cât și compararea lor cu recensămintele anterioare.

Nu vom pune în discuție scopul fundamental și obiectivele recensămintelor, examinate de noi într-un studiu monografic dedicat ținutului Hotin³. Vom aminti doar constatarea generală făcută de demografii americani Warren Thompson și Frank Notestein care scriau că omenirea se află din punct de vedere demografic într-o tranziție care: pornește de la *stadiul clasic prezent în medieval*, caracterizat de o rată mare a deceselor, o rată mare a natalității și, deci, populație relativ **constantă**; parcurge *stadiul modern*, caracterizat de o rată mică a deceselor, o rată mare a natalității și, deci, populație **în creștere**, și fundamentează *stadiul contemporan*, caracterizat de o rată mică a deceselor, o rată mică a natalității și, deci, populație relativ **constantă**⁴.

În plus, efectuarea recensămintelor este orientată tot mai mult spre cunoașterea, descrierea și analiza evoluției familiilor și a gospodăriilor ca formă esențială a modului de conviețuire umană, servind, în același timp, drept suport informațional statistic pentru construirea politicilor de dezvoltare economică și socială a țării.

Din istoria recensămintelor din Basarabia în perioada interbelică

După anexarea în 1812 a Basarabiei la Imperiul Rus în regiune au fost efectuate trei recensăminte fiscale⁵ – în 1835, 1850 și 1858⁶ și primul recensământ general al populației din 1897⁷.

După revenirea Basarabiei în componența Țării Mame – România, în regiune au fost efectuate două recensăminte generale ale populației – cel din 1930 și cel din 1941.

Recensământul general al populației din anul 1930 este considerat ca fiind cel mai amplu, cuprinzător, modern și obiectiv din toate recensămintele care au fost realizate până la acel moment în România. El a fost efectuat cu implicarea directă și având-ul ca director pe Dr. Sabin Manuila, personalitate de o reală apreciere națională și internațională. De menționat acțiunea Subsecretarului de Stat prof. Iuliu Moldovan care a luat inițiativa executării primului recensământ general al României întregite și care s-a ocupat personal de organizarea lui și munca neobosită a Comisiei de recensământ prezidată de prof. Dimitrie Gusti⁸.

¹Constantin Vert, *Geografia populației. Teorie și metodologie*, Timișoara, 2001, p. 16.

² Prin **fenomen demografic** subînțelegem masa evenimentelor demografice de același fel, înregistrate într-o anumită perioadă de timp, care include *natalitatea* – efectivul nașterilor-vii, *mortalitatea* – totalitatea deceselor, *nupțialitatea* – totalitatea căsătoriilor, *divorțialitatea* – numărul divorțurilor, *emigrația* și *imigrația* – numărul celor veniți și celor plecați.

³ Valentin Tomuleț, *Ținutul Hotin în surse statistice rusești din prima jumătate a secolului al XIX-lea*, Chișinău: Editura „Lexon-Prim”, 2018, p. 147-158.

⁴Apud Nicolae Grosu, *Opere alese*, p. 227.

⁵ În anii 1719-1858, în Rusia au fost efectuate 10 recensăminte fiscale ale populației. Ultimele 3 recensăminte au fost efectuate și pe teritoriul Basarabiei.

⁶ Conținutul recensămintelor fiscale din 1835, 1850 și 1858, pentru satul Tabani, a se vedea detaliat: Valentin Tomuleț (editor), *Satul Tabani în surse documentare și statistici de epocă*. Vol. II, Chișinău: Editura „Lexon-Prim”, 2025, p. 118-172 sau Agenția Națională a Arhivelor (ANA), F. 134, inv. 2, d. 95, f. 221-223; d. 100, f. 227-228; d. 170, f. 144-147; d. 281, p. IV, f. 479-525; d. 511, f. 130-132, 298-303; d. 602, p. I, f. 108-129; d. 782, p. I, f. 60-62.

⁷ ANA, F. 151, inv. 1, d. 71, f. 1-285; *Первая всеобщая перепись населения Российской империи, 1897 г. Ч. III. Бессарабская губерния*, СПб., 1905.

⁸ *Recensământul general al populației României din 29 decembrie 1930 publicat de Dr. Sabin Manuila. Volumul I. Sex, stare civilă, grupe de vârstă, gospodării, infirmități, populație flotantă*. Editura Institutului Central de statistică, București, 1938, p. VII.

Recensământul cuprindea date privitoare la populație compartimentate pe sexe, stare civilă, grupe de vârstă, gospodărie, infirmități, populația flotantă, neam, limbă maternă, religie, știință de carte etc., distribuite pe provincii, județe, plăși, orașe și sate.

Recensământul a fost organizat ținându-se cont de cele mai bune și complete pe plan mondial practici și avea ca scop de a ajuta guvernul în soluționarea obiectivelor de îngrijire și îmbunătățire a mijloacelor de trai ale populației. Pentru a încuraja populația în petrecerea corectă și rapidă a recensământului, persoanele recenzate au fost informate asupra confidențialității lui cât și a faptului că nu servește scopurilor de impozitare, ci, în exclusivitate, statisticii. Legea stipula că garantează secretele statisticii, motiv pentru care se solicitau răspunsuri corecte și complete la întrebările fixate în formular. Sistematizarea, prelucrarea și publicarea datelor a durat opt ani (1930-1938), timp în care au apărut cele nouă volume din cele zece preconizate ale recensământului¹.

Recensământul populației din 1941, cunoscut oficial ca Recensământul General al României din 1941, a fost efectuat la data de 6 aprilie 1941 pe teritoriul rămas în cadrul Regatului României în urma pierderilor teritoriale din 1940 suferite ca urmare a semnării Pactului Ribbentrop-Molotov dintre Germania Nazită și URSS.

Ulterior, după eliberarea Basarabiei, Bucovinei și ținutului Herța de ocupația sovietică, acest recensământ a fost extins și în aceste regiuni românești în toamna anului 1941 (lunile august, septembrie și octombrie). Recensământul a fost efectuat, la nivel național, sub egida Institutului General de Statistică din București, aflat sub jurisdicția Președinției Consiliului de Miniștri al României. Obiectivul principal al recensământului era inventarierea populației și a bunurilor cuprinse în hotarul unui sat și nu în ale unei comune ca în timpul efectuării recensământul populației din 1930. Funcționarii Institutului de Statistică scriau în această privință în partea introductivă a *Indicatorului localităților din România* publicat în 1943 că „în vreme ce comuna e o creațiune artificială a autorităților administrative, așezările omenești naturale, adică satele, au luat ființă în majoritatea cazurilor în mod spontan și s-au dezvoltat sau au decăzut după oameni și împrejurări de cele mai multe ori cu totul independent de voința cârmuitorilor”, respectiv, „conducerea recensământului din 1941 s-a străduit [...] să recenzeze peste tot realitățile vii găsite pe teren, adică satele, care constituie fiecare în parte o unitate socială proprie”².

O problemă importantă în perfectarea recensământului din 1941 era atitudinea față de noțiunea de sat și în ce măsură celelalte componente: cătun și alte așezări gospodărești și mici grupuri de case: ferme, conace, cantoane, posturi pescărești, cherhanale³, colonii forestiere, cariere de piatră ș.a. care atrag populația flotantă și care nu sunt nici măcar cătune, ci mai mult așezări gospodărești vremelnice, fără viață socială proprie, urmează să se regăsească în recensăminte⁴.

Datele privind numărul populației din satul Tabani și satele limitrofe din județul Hotin, cu indicarea numărului locuitorilor de ambele sexe, potrivit apartenenței de vârstă, conform recensământului populației din 29 decembrie 1930, sunt sistematizate în Tabelul 1.

¹ *Recensământul general al populației României din 29 decembrie 1930*. vol. I-X. Publicat de Dr. Sabin Manuila, directorul Recensământului general al populației. București: Editura Institutului General de Statistică, 1938. Vol. I. Sex, stare civilă, grupe de vârstă, gospodărie, infirmități, populație flotantă. Vol. II. Neam, limbă maternă religie. Vol.III. Știința de carte. Vol. IV. Locul nașterii, situație în gospodărie, sondaje colective, mărimea gospodăriilor, cunoașterea limbii române, cetățenie, vârstă. Vol. V-VII. Profesii. Vol. IX. Structura populației. Vol. X. Întreprinderi industriale și comerciale.

² *Indicatorul localităților din România. Datele recensământului general din 6 aprilie 1941*, București: Institutul de statistică, 1943, p. XIX-XX.

³ *Cherhana* – construcție (și mică întreprindere) situată în imediata apropiere a unei ape și destinată primirii, sortării, preparării și depozitării temporare a peștelui prins în zona respectivă.

⁴ *Indicatorul localităților din România. Datele recensământului general din 6 aprilie 1941*, p. XIX.

Tabelul 1. Numărul populației din satul Tabani și satele limitrofe, județul Hotin, cu indicarea numărului locuitorilor de ambele sexe, conform apartenenței de vârstă în baza recensământului populației din 29 decembrie 1930

Localitatea	Populația totală			Inclusiv pe vârste					
	Amb ele sexe	Sex masculi n	Sex feminin	0-6 ani	7-12 ani	13-19 ani	20-64 ani	65-peste	Neid entifi cați
Total județul Hotin	92430	191722	200708	80751	56597	60934	189839	13295	1014
Plasa Briceni (49 sate)	93733	45915	47818	19982	13909	14660	42100	3021	154
Raportul, în %	23,9	23,9	23,8	24,7	24,6	20,1	22,2	27,2	15,2
Satele din plasa Briceni limitrofe satului Tabani									
Balasinești	1889	917	972	492	268	259	822	47	1
Bolboca	1110	594	516	253	165	171	490	31	-
Briceni-Sat	3160	1504	1656	659	429	516	1463	91	-
Briceni-Târg	5625	2513	3112	738	778	913	2840	352	4
Caracușeni	3038	1523	1515	651	495	465	1343	80	4
Colicăuți	2507	1239	1268	548	418	387	1087	67	-
Corestăuți	2145	1015	1130	481	344	326	938	56	-
Corjeuți	4371	2168	2203	991	685	653	1901	134	7
Grimăncăuți	3260	1599	1661	721	464	480	1476	118	1
Halahora-de-Jos	739	357	382	175	109	105	318	27	5
Halahora-de-Sus	1185	566	619	297	194	189	464	36	5
Pererita	2049	1021	1028	436	280	323	942	58	10
Slobozia-Caracușeni	191	100	91	54	33	25	77	2	-
Tabani	2276	1159	1117	559	316	319	1012	69	1
Târnova	1857	881	976	456	288	282	774	57	-
Tețcani	2569	1309	1260	595	312	392	1144	67	9
Trebișăuți	2275	1150	1125	566	364	326	955	62	2
Plasa Lipcani (63 sate)	105851	51873	53978	10961	7760	7730	23491	1782	141
Raportul, în %	27,0	27,1	26,9	13,6	13,7	12,7	12,4	13,4	13,9
Satele din plasa Lipcani limitrofe satului Tabani									
Bălcăuți	1716	954	862	400	253	296	705	60	-
Bilavăți	1534	744	790	328	232	254	677	43	-
Coteala	2092	1014	1078	480	316	307	914	63	12
Cotiujeni	3301	1664	1637	756	565	478	1385	92	25
Criva	2197	1090	1107	481	324	349	1049	55	2
Drepcăuți	2305	1145	1160	513	323	359	1039	67	4
Larga	4712	2276	2436	1123	700	702	2042	133	12
Lipcani-Sat	3357	1664	1693	702	395	499	1636	119	6
Lipcani-Târg	5880	2981	2899	835	746	871	3202	216	10
Solbozia-Șirăuți	970	464	506	249	126	156	412	23	-

Sursa: *Recensământul general al populației României din 29 decembrie 1930 publicat de Dr. Sabin Manuila. Volumul I. Sex, stare civilă, grupe de vârstă, gospodării, infirmități, populație flotantă*. Editura Institutului Central de statistică, București, 1938, p. 371-373.

Datele Tabelului 1 atestă că în anul 1930, județul Hotin înregistra o populație totală de 392.430 de locuitori, distribuită relativ echilibrat între cele două sexe: 48,9% sex masculin și 51,1% sex feminin. Datele de vârstă relevă o populație preponderent tânără, aproape jumătate dintre locuitori fiind sub 20 de ani, ceea ce sugerează o natalitate ridicată și o structură familială extinsă, specifică societăților rurale agrare.

În cadrul județului, plasa Briceni – din care face parte și satul Tabani – concentra circa 23,9% din populația județului. Populația acestei plăși (93.733 locuitori) prezenta o structură de vârstă similară cu cea a întregului județ, dar cu o ușoară accentuare a ponderii tinerilor. Aproximativ 21,3% din locuitorii plășii aveau între 0 și 6 ani, iar 44,9% se încadrau în grupa activă de vârstă (20-64 de ani), sugerând o capacitate productivă importantă și o bază demografică solidă.

Satul Tabani, cu o populație de 2.276 de locuitori, se încadrează în tiparul general al regiunii, dar prezintă câteva particularități demografice notabile. Distribuția pe sexe este echilibrată, cu 1.159 persoane de sex masculin și 1.117 de sex feminin. Structura pe vârste indică un procent ridicat al copiilor între 0 și 6 ani (24,6%), unul dintre cele mai mari dintre satele analizate, ceea ce reflectă o natalitate semnificativă și un potențial de creștere demografică susținută. De asemenea, 44,5% din populație făcea parte din grupa activă (20-64 ani), ceea ce indică o comunitate capabilă să susțină activitățile economice agricole și gospodărești proprii unei societăți tradiționale rurale. Vârșnicii (65 ani și peste) reprezentau 3% din populație, ceea ce se aliniaza mediei județene și sugerează o speranță de viață redusă, caracteristică perioadei.

În comparație cu alte sate din plasa Briceni, precum Corjeuți (4.371 locuitori) sau Briceni-Târg (5.625 locuitori), satul Tabani este o localitate de dimensiuni medii. Totuși, prin prisma structurii de vârstă, satul Tabani depășește media plășii în ceea ce privește procentul populației tinere, sugerând o comunitate mai dinamică și cu o posibilă rată mai mare a natalității.

Comparând satul Tabani cu satele limitrofe din plasa Lipcani (de exemplu, satele Larga, Criva sau Cotiujeni), se observă diferențe demografice relevante. Satele din această plasă tind să aibă o populație mai numeroasă, dar cu o ușoară scădere a ponderii copiilor mici și o creștere relativă a populației vârstnice. Aceasta ar putea sugera fie un stadiu diferit de tranziție demografică, fie diferențe economice sau culturale între cele două plăși. Spre exemplu, în satul Cotiujeni (3.301 locuitori), proporția vârstnicilor este mai mare decât în satul Tabani (92 persoane vs. 69), în timp ce procentul copiilor de 0-6 ani este similar.

În ansamblu, datele recensământului oferă o imagine detaliată asupra structurii demografice a satului Tabani în contextul județului Hotin. Aceste informații permit formularea unor ipoteze relevante despre ritmul de dezvoltare al comunității, structura familială și capacitatea de reproducere socială.

Un interes deosebit prezintă și numărul populației statornice din satul Tabani compartimentat pe gospodării, infirmități (persoane de ambele sexe) și populația flotantă (sexul și cetățenia), sistematizat în Tabelul 2.

Tabelul 2. Populație statornică din satul Tabani și satele limitrofe, județul Hotin, conform recensământului populației din 29 decembrie 1930 – gospodării, infirmități, populație flotantă

Localitatea	Populație statornică (29.XII.1930)	Gospodării		Infirmități (ambele sexe)			Populație flotantă			
		Propriu-zise	Colective	Orfani	Surdo-Muți	Ologi	Sexul		Cetățenia	
							Masculin	Feminin	Română	Străină
Total județul Hotin	392430	90232	53	275	365	295	2381	617	2973	25
Plasa Briceni (49 sate)	93733	21409	13	65	81	92	648	240	866	22
Raportul, în %	23,9	23,7	24,5	23,3	22,2	31,2	27,2	38,9	29,1	88,0
Satele din plasa Briceni limitrofe satului Tabani										
Balasinești	1889	411	-	-	-	5	12	2	14	-
Bolboca	1110	245	-	2	1	1	-	3	4	-
Briceni-Sat	3160	699	2	1	2	4	44	30	74	-
Briceni-Târg	5625	1309	1	12	5	8	83	37	116	4

Caracușeni	3038	708	-	3	2	2	11	3	14	-
Colicăuți	2507	560	-	2	2	5	25	12	35	2
Corestăuți	2145	496	-	1	1	-	6	-	6	-
Corjeuți	4371	962	1	3	4	1	22	2	24	-
Grimăncăuți	3260	743	-	1	2	5	13	3	16	-
Halahora-de-Jos	739	170	-	1	1	3	3	2	5	-
Halahora-de-Sus	1185	236	-	-	-	-	6	-	6	-
Pererita	2049	492	-	-	1	6	7	1	8	-
Slobozia-Caracușeni	191	43	-	-	-	-	-	-	-	-
Tabani	2276	512	-	4	2	2	15	8	23	-
Târnova	1857	409	-	1	-	3	23	9	32	-
Tețcani	2569	648	1	-	3	1	9	-	9	-
Trebisăuți	2275	481	1	-	4	2	5	3	8	-
Plasa Lipcani (63 sate)	105851	24253	18	73	97	74	546	135	679	2
Raportul, în %	27,0	26,9	34,0	26,5	26,6	25,1	22,9	21,9	22,8	8,0
Satele din plasa Lipcani limitrofe satului Tabani										
Bălcăuți	1716	414	1	-	1	2	15	4	19	-
Bilavăț	1406	338	-	2	1	-	6	1	7	-
Coteala	2092	445	-	1	3	-	7	-	7	-
Cotiujeni	3301	734	-	-	1	3	14	3	17	-
Criva	2197	513	1	-	4	2	17	4	21	-
Drepcăuți	2305	529	-	1	3	7	6	1	7	-
Larga	4712	1093	1	2	6	-	9	1	10	-
Lipcani-Sat	3357	765	2	7	2	4	20	19	39	-
Lipcani-Târg	5880	1217	1	6	3	3	36	15	50	-
Sobozia-Șirăuți	970	209	-	-	1	-	2	-	2	-

Sursa: *Recensământul general al populației României din 29 decembrie 1930. Volumul I. Sex, stare civilă, grupe de vârstă, gospodării, infirmități, populație flotantă*. Editura Institutului Central de statistică, București, 1938, p. 633-635.

Datele sistematizate în Tabelul 2, oferă o imagine detaliată asupra populației statornice, organizării gospodăriilor¹, prezenței infirmităților și dinamicii populației flotante, toate acestea contribuind la conturarea unui tablou complex al realității sociale din această regiune a Basarabiei interbelice.

Satul Tabani, înregistrând o populație statornică de 2.276 de persoane, se înscria în profilul demografic tipic al unei comunități rurale basarabene de dimensiuni medii. Cei peste două mii de locuitori erau organizați în 512 gospodării propriu-zise, fără existența unor forme de conviețuire colectivă, ceea ce indică o structură socială tradițională, bazată pe nucleul familial extins. Gospodăria rămânea centrul de greutate al vieții sociale și economice, reflectând o organizare agrară specifică lumii rurale, în care membrii familiei contribuiau împreună la muncile câmpului și la întreținerea traiului cotidian.

În privința infirmităților, datele evidențiază o prezență relativ redusă a acestora. În satul Tabani au fost înregistrați patru orfani, două persoane surdomute și două persoane cu invalidități locomotorii. Deși numeric vorbind aceste cifre pot părea minore, ele trebuie interpretate în contextul epocii și al capacității administrative de a documenta asemenea situații. Este foarte probabil ca în lipsa unor servicii medicale

¹ Prin noțiunea de *gospodărie* subînțelegem toate persoanele, care unite sau nu prin legături de rudenie locuiesc în aceeași casă și duc împreună un trai comun. O gospodărie se compunea din soț, care este capul familiei, soție, copii, alte rude care mai trăiesc în casă precum și lucrătorii cari locuiesc cu stăpânul lor. O gospodărie putea fi compusă dintr-o singură persoană, chiar dacă această persoană locuia într-o casă cu alte gospodării, dar nu ducea o viață comună cu niciuna din ele. Două sau mai multe familii, cari locuiau în aceeași casă sau în aceeași curte formau mai multe gospodării, dacă nu duceau împreună o viață comună; ca exemplu: părinții care locuiau în aceeași casă cu familia fiului lor căsătorit, însă formau o gospodărie deosebită (*Recensământul general al populației României din 29 decembrie 1930. Volumul I. p. VIII*).

specializate, multe cazuri să fi rămas nedeclarate. Totodată, prezența acestor persoane în registrul oficial demonstrează o anumită preocupare a autorităților de a include și categoriile vulnerabile în ansamblul social. Situația din Tabani este comparabilă cu cea din alte sate limitrofe, unde prezența infirmităților urmează o tendință asemănătoare, în funcție de mărimea localității și gradul de dezvoltare economică.

Un alt aspect semnificativ în analiză este reprezentat de populația flotantă, adică acele persoane care nu aveau domiciliu stabil în localitate, dar se aflau temporar pe teritoriul acesteia. În satul Tabani, recensământul a înregistrat 23 de astfel de persoane, dintre care 15 erau de sex masculin și 8 de sex feminin. Toți aveau cetățenie română, ceea ce indică o mobilitate internă limitată și o omogenitate națională ridicată. Absența oricăror persoane cu cetățenie străină în rândul populației flotante sugerează un spațiu social închis, fără influxuri migratorii semnificative, specific unei lumi rurale relativ izolate, dar și unei administrații interesate să consolideze structura statală în Basarabia recent integrată.

Privită în context mai larg, această mobilitate redusă reflectă caracterul tradiționalist al comunității: populația era în cea mai mare parte sedentară, legată de pământ și de gospodărie, iar plecările sau sosirile temporare erau mai degrabă excepții decât norme. În satele cu un profil economic diferit, precum Briceni-Târg sau Lipcani-Târg, mobilitatea era mai accentuată, datorită prezenței comerțului, instituțiilor sau altor activități economice care atrăgeau forță de muncă sezonieră sau persoane aflate în tranzit.

Un element esențial care transpare din aceste date este coeziunea și relativa stabilitate a comunităților rurale basarabene din perioada interbelică. Satul Tabani, asemenea altor sate din plasa Briceni, își menținea o structură demografică echilibrată, cu o populație predominant autohtonă, distribuită într-o rețea de gospodării familiale și ancorată într-un mod de viață tradițional, bazat pe agricultură și relații de rudenie. Infirmitățile și mobilitatea redusă erau expresia unei realități sociale în care modernizarea și asistența instituționalizată erau încă limitate, iar solidaritatea comunitară juca un rol esențial în integrarea sau susținerea celor vulnerabili.

Prin urmare, datele examinate reflectă o comunitate stabilă, omogenă și profund înrădăcinată în structura rurală clasică a Basarabiei interbelice. Ele oferă nu doar o imagine cantitativă asupra populației, ci și o înțelegere calitativă a modului în care oamenii trăiau, se organizau și interacționau în interiorul unui cadru social și economic marcat de tradiție, coeziune și reziliență.

Recensământul populației din 1941 pentru satul Tabani, ținutul Hotin, plasa „Miron Costin”¹, era alcătuit din 17 secțiuni, ce includeau întrebări menite să elucideze situația demografică a satului la moment și cuprindea o gamă diversă de informații: strada, numărul, numele de familie (inclusiv cel de fată pentru femei) și de botez, sexul, situația familială (soț, soție, copil, socru, bunic etc.), vârsta (anii împliniți), locul nașterii (sat, oraș, județ), starea civilă (căsătorit, necăsătorit, văduv, divorțat), limba maternă (limba învățată de la părinți), originea etnică (neamul de origine), religia, nivelul de alfabetizare (știe carte sau nu), profesiunea sau ocupația (agricultor, muncitor de fabrică, pantofar, tâmplar, învățător, notar), situația profesională sau gradul (patron, calfă, ucenic, muncitor cu ziua, administrator etc.), precum și observații (data și locul deportării, plecării, repatrierii).

Responsabili de perfectarea recensământului – culegerea datelor pe teren și completarea tabelului – au fost conducătorii de primărie și profesorii satului. Din lista funcționarilor și persoanelor particulare care au făcut parte din comisiile locale de inventariere a bunurilor și recensământului populației din satul Tabani, conform datelor din 3 septembrie 1941, se numără trei persoane: Ghimpu Gheorghe – agricultor, Gladun Vasile – învățător și Sucicov Alexandru – învățător².

Datele sumare provizorii ale recensământului populației din 1941, din întreaga țară, au fost publicate în 1944 de Institutul Central de Statistică, indicându-se doar numărul de locuitori de origine etnică română, maghiară și germană, ceilalți locuitori din celelalte minorități etnice fiind cuprinși în cadrul categoriei „alții și nedeclarați”.

Datele privind numărul locuitorilor din satul Tabani și satele limitrofe, perfectate la 25 august 1941, sunt sistematizate în Tabelul 3.

¹ ANA, F. 2073, inv. 1, d. 119, f. 1-60.

² ANA, F. 2073, inv. 1, d. 112, p. II, f. 306.

Tabelul 3. Numărul populației din satul Tabani și satele limitrofe, județul Hotin, conform recensământului populației din 1941, comparativ cu cel din 1930

Localitatea	Clădiri	Total locuitori (Populație statornică)	
	1941	1941	1930
Total general în județ	98925	368546	392430
Balasinești	481	2130	1889
Bălcăuți	462	1936	1716
Berlinți	631	2333	2382
Bilavăț	407	1638	1534
Bolboca	282	1187	1110
Briceni-Sat	791	3287	3160
Briceni-Târg	957	238	5625
Caracușeni	766	3165	3038
Colicăuți	743	2717	2507
Corestăuți*	546	2181	2145
Corjeuți	1115	4430	4371
Coteala	538	2279	2092
Cotuijeni	838	3569	3301
Criva	561	2255	2197
Drepcăuți**	600	2474	2365
Glina	271	1169	1101
Grimăncăuți	807	3721	3260
Halahora-de-Jos***	196	727	739
Halahora-de-Sus	274	1307	1185
Larga	1267	4555	4712
Lipcani-Sat	450	1765	3357
Lipcani-Târg	1552	1887	5880
Slobozia-Caracușeni	59	294	191
Șirăuți	605	2459	2234
Tabani	623	2440	2276
Târnova	460	2000	1857
Tețcani	784	2497	2569
Trebisăuți	556	2451	2275
Trestieni	159	656	665
Trinca****	504	2252	2021

Sursa: *Indicatorul localităților din România. Datele recensământului general din 6 aprilie 1941*, București: Institutul de statistică, 1943, p. 311-319.

* **Corestăuți**, în 1930 includea satul Stălineștii-Noi. În asemenea cazuri, pentru toate așezările de acest gen, clădirile și puțina lor populație se regăsesc înglobate la satul, în al cărui hotar sunt situate și în al cărui viață socială se integrează viața de toate zilele a locuitorilor care le populează.

** **Drepcăuți**, în 1930 includea satul Șerbănești.

*** **Halahora-de-Jos**, în 1930 includea satul Chirilovca (Chirilauca).

**** **Trinca**, în 1930 includea satul Iachimeni.

Datele Tabelului 3 oferă o imagine de ansamblu asupra dinamicii demografice din județul Hotin și, în mod special, din satul Tabani și localitățile învecinate, comparând datele recensământului din 1941 cu cele din 1930. Această comparație permite o analiză atentă a evoluțiilor populației la nivel local, dar și în context județean, dezvăluind tendințele generale ale mobilității, ale dezvoltării infrastructurale și ale transformărilor socio-economice într-o perioadă istorică marcată de schimbări profunde.

La nivelul județului Hotin, se remarcă o scădere generală a populației, de la 392.430 de locuitori în

1930, la 368.546 în 1941, ceea ce echivalează cu o reducere de 23.884 de persoane. Acest regres demografic, de peste 6%, poate fi explicat printr-un cumul de factori – printre care migrațiile provocate de instabilitatea politică, schimbările de regimuri și granițe, dar și impactul crizei economice interbelice și al politicilor de colonizare sau deportare. Această tendință generală se reflectă și la nivelul unor localități mari, precum Larga, care pierde peste 150 de locuitori, sau Berlinți și Tețcani, unde declinul este mai moderat, dar semnificativ în contextul general.

În contrast cu această tendință descendentă la nivel de județ, satul Tabani cunoaște o ușoară creștere demografică în intervalul 1930-1941, trecând de la 2.276 la 2.440 de locuitori. Această majorare de aproximativ 7% poate fi interpretată drept un indicator al stabilității locale și al potențialului de reînnoire socială și economică, în ciuda contextului general nefavorabil. Este posibil ca satul Tabani să fi beneficiat de o poziționare geografică avantajoasă (în apropiere erau târgurile Briceni și Lipcani) sau de o dezvoltare agricolă robustă, capabilă să asigure subzistența și chiar un oarecare progres comunității. De asemenea, numărul relativ mare de clădiri (623) în raport cu populația totală sugerează o așezare bine organizată, cu o structură locativă care permite desfășurarea unei vieți gospodărești active și diversificate.

Situații similare cu cea din Tabani se regăsesc și în alte localități, precum Briceni-Sat, Caracușeni, Colicăuți, Corestăuți sau Grimăncăuți – toate înregistrând creșteri de populație mai mult sau mai puțin semnificative. Aceste evoluții indică existența unor nuclee rurale dinamice, care s-au adaptat condițiilor vremii și au reușit să-și mențină atractivitatea pentru populația locală. În schimb, alte așezări au cunoscut scăderi demografice drastice, precum Lipcani-Sat și Lipcani-Târg, care pierd, împreună, mii de locuitori între cele două recensăminte. Aceste pierderi pot fi explicate prin modificări de ordin administrativ, dar și prin consecințele directe ale politicilor autoritare și represive, în special asupra minorităților, care au afectat orașele târguri sau centrele comerciale cu populație etnic diversă.

Este important de observat că în multe cazuri, scăderile sau creșterile demografice nu reflectă doar procese naturale, ci și modificări teritoriale sau administrative. În notele explicative din subsolul tabelului se menționează că, în 1930, anumite sate precum Corestăuți, Drepcăuți, Halahora-de-Jos sau Trinca includeau alte localități mai mici, ale căror populații au fost redistribuite statistic în 1941. Aceste detalii sunt esențiale pentru înțelegerea corectă a cifrelor și pentru evitarea interpretărilor eronate privind migrația sau natalitatea.

Respectiv, datele analizate scot în evidență complexitatea dinamicii demografice a județului Hotin în perioada interbelică târzie și în pragul celui de-al Doilea Război Mondial. În timp ce ansamblul județului înregistrează o scădere semnificativă a populației, anumite sate, printre care și satul Tabani, cunosc o creștere constantă, ceea ce sugerează reziliența unor comunități rurale în fața presiunilor istorice și sociale. Satul Tabani se distinge astfel ca un exemplu de stabilitate demografică și organizare locală eficientă într-un context marcat de incertitudine și transformări radicale.

Un interes deosebit prezintă analiza numărul populației din satul Tabani, județul Hotin cu indicarea locuitorilor de ambele sexe, conform apartenenței de vârstă, mai mult de 7 persoane în familie, conform recensământului populației din 25 august 1941 (Tabelul 4).

Tabelul 4. Numărul populației din satul Tabani, județul Hotin, cu indicarea locuitorilor de ambele sexe, conform apartenenței de vârstă, mai mult de 7 persoane în familie, conform recensământului populației din 25 august 1941

Nr. c/o	Numele capilor de familii	Populația totală			Inclusiv pe vârste*							
		Sex masculin	Sex feminin	Ambele sexe	Până la 7- ani	8 -12 ani	13-21 ani		22-60 ani		61-74 ani	De la 75 până la deces
							13-16 ani	17-21 ani	22-35 ani	36-60 ani		
1	Ababii Nicolai	5	4	9	2	2	2	1	-	2	-	-
2	Anirones Gheorghe	3	4	7	-	1	-	2	2	-	2	-
3	Babiciuc Dumitru	4	4	8	2	-	2	1	1	2	-	-
4	Babiciuc Pavel	2	5	7	-	2	2	1	-	1	1	-
5	Banciu Filip	5	2	7	2	3	-	-	1	1	-	-

6	Barbier Simion	2	6	8	1	2	2	1	-	2	-	-
7	Bolduma Ștefana	4	3	7	1	2	1	2	-	1	-	-
8	Bugnaci Ion	5	3	8	-	2	2	-	2	2	-	-
9	Burca Niculai	5	5	10	3	1	2	2	-	2	-	-
10	Burea Dumitru	3	5	8	1	1	3	1	-	2	-	-
11	Burea Ion	5	2	7	3	2	-	-	2	-	-	-
12	Buria Simion	4	3	7	-	2	1	2	-	2	-	-
13	Chicaroș Ion	4	3	7	-	1	2	1	1	-	2	-
14	Cimortan Ion	5	2	7	1	2	1	1	-	2	-	-
15	Cojocarui Timofte	3	6	9	4	1	1	1	-	2	-	-
16	Cojocarui Timofti	4	5	9	3	1	1	1	-	2	-	-
17	Dodu Ion	4	3	7	2	3	-	-	1	1	-	-
18	Duplachi Alexandru	4	6	10	3	2	2	-	1	1	1	-
19	Epure Ion	4	3	7	3	1	1	-	1	1	-	-
20	Gaina Teodor	6	2	8	2	3	1	-	1	1	-	-
21	Goraș Mihail	5	2	7	-	2	2	1	-	2	-	-
22	Horobeț Dumitru	7	1	8	2	3	1	-	-	2	-	-
23	Horobeț Vasile	3	4	7	3	1	1	-	-	2	-	-
24	Iașișen Vasile	3	4	7	-	2	1	1	1	2	-	-
25	Iepure Pentelei	4	3	7	-	1	3	1	-	2	-	-
26	Iepure Pentelei	4	3	7	-	1	3	1	-	2	-	-
27	Juc Ion	4	3	7	1	2	2	-	-	2	-	-
28	Jurat Pavel	3	4	7	2	1	1	1	-	2	-	-
29	Lavric Ion	3	5	8	1	1	2	1	-	2	-	1
30	Leporda Hariton	3	4	7	-	1	1	2	-	2	1	-
31	Leporda Iacov	4	5	9	2	3	-	1	1	2	-	-
32	Leporda Theodor	5	3	8	2	2	2	-	-	2	-	-
33	Leporda-Niculai Dumitru	3	5	8	1	2	2	1	-	2	-	-
34	Medvețchi Petre	7	3	10	3	2	2	1	-	2	-	-
35	Nironesa Vera	4	4	8	-	3	3	1	-	1	-	-
36	Porciulean Lazăr	6	1	7	-	3	2	-	-	2	-	-
37	Robu Teodor	4	3	7	3	1	-	1	1	1	-	-
38	Rusu Gheorghe	5	3	8	-	-	1	3	2	2	-	-
39	Rusu-Soroc Ecaterina	2	5	7	-	2	2	1	1	1	-	-
40	Sârbu Ion	3	4	7	3	-	1	1	-	2	-	-
41	Sârbu Matei	1	7	8	3	2	-	1	-	2	-	-
42	Sârbu Vasile	3	4	7	2	1	1	-	1	2	-	-
43	Sâtar Gheorghe	6	1	7	1	1	2	-	1	2	-	-
44	Sâtaru Gheorghe	4	3	7	1	2	2	-	-	2	-	-
45	Sâtaru Pentelei	5	2	7	2	2	1	-	1	1	-	-
46	Sâtaru Vasile	6	3	9	3	2	1	1	-	2	-	-
47	Șterbeț Teodor	3	5	8	-	2	2	2	-	2	-	-
48	Știrbeț Vasile	3	5	8	1	2	1	1	-	2	1	-
49	Tacu V. Petru	5	3	8	2	1	1	1	1	2	-	-
50	Traista Dumitru	5	2	7	-	1	2	2	-	2	-	-

51	Traista Dumitru	3	5	8	3	2	1	-	-	2	-	-
52	Traista Dumitru	3	5	8	3	2	1	-	-	2	-	-
53	Traista Gheorghe	3	7	10	3	-	1	3	-	2	1	-
54	Traista Gheorghe	4	4	8	2	1	-	2	1	2	-	-
55	Traista Gheorghe	4	4	8	2	1	-	2	1	2	-	-
56	Traista Mihail	4	3	7	1	2	2	1	-	1	-	-
57	Trestian Alexei	2	5	7	1	1	1	2	-	2	-	-
58	Trestianu-Gaina Vasilina	4	3	7	1	3	-	2	-	1	-	-
59	Velnicer Dumitru	4	3	7	-	-	2	2	-	2	-	1
60	Zaporojan Gheorghe	4	5	9	3	2	1	1	-	2	-	-
61	Zaporojan Mihail	3	4	7	-	2	1	2	-	2	-	-
Numărul total		215	205	420	86	85	70	55	21	91	9	2
Raportul, în %		51,2	48,8	100,0	20,5	20,2	16,7	13,1	5,0	21,7	2,1	0,5
Numărul total al populației din sat		1343	1291	2634	397	348	275	329	476	635	136	28
Raportul, în %		51,0	49,0	100,0	15,1	13,2	10,4	12,5	8,1	24,1	5,62	1,1
Raportul, în % față de 61 familii cu peste 7 membri		16,0	15,9	15,9	21,7	24,4	25,5	16,7	4,4	14,3	6,6	7,1

Sursa: ANA, F. 2073, inv. 1, d. 119, f. 1-60. Documentul integral este publicat în lucrarea: Valentin Tomuleț (editor), *Satul Tabani în surse documentare și statistici de epocă, Volumul II*, Chișinău, 2025, p. 685-772.

Categoriile de vârstă: 1. 1-3 ani – timpurie. 2. 4-7 ani – prima copilărie. 3. 8-12 ani – a doua copilărie. 4. 13-16 ani – adolescența. 5. 17-21 ani – tinerețea. 6. 22-35 ani – maturitatea, prima perioadă. 7. 36-60 ani – maturitatea, a doua perioadă. 8. 61-74 – vârsta înaintată. 9. 75 – până la moarte – bătrânețea. 10. După 90 de ani – longevivi.

* Compartimentul: Vârstele persoanelor total nu corespunde cu numărul total al populației din considerentul că pentru 3 familii: nr. 160 – Tacu Gavril, nr. 228 – Lavric Vasile și nr. 438 – Trestianu Nicolai, compartimentul ce indică categoria de vârstă nu este completat.

Datele Tabelul 4, întocmit în urma recensământului populației din 25 august 1941, oferă o imagine detaliată asupra structurii demografice a satului Tabani, concentrându-se în special asupra familiilor cu peste șapte membri. Informațiile extrase permit o analiză nu doar cantitativă, ci și calitativă a dinamicii sociale, a distribuției pe sexe și vârste, precum și a modului în care comunitatea se organiza în jurul nucleului familial extins.

În primul rând, este remarcabilă dimensiunea acestor familii, într-un context rural în care numărul mare de copii și extinderea gospodăriei erau aspecte frecvent întâlnite. În cele 61 de familii incluse în tabel, au fost înregistrate în total 420 de persoane, dintre care 215 de sex masculin și 205 de sex feminin, ceea ce indică un echilibru relativ între cele două sexe, cu o ușoară predominanță a persoanelor de sex masculin (51,2%). Această paritate sugerează o comunitate stabilă, fără dezechilibre demografice majore cauzate de migrație sau conflicte, cel puțin în interiorul familiilor mari luate în calcul.

Distribuția pe vârste oferă o perspectivă clară asupra piramidei demografice. Aproximativ 20% din populație se încadrează în categoria copiilor sub 7 ani, ceea ce indică o rată ridicată a natalității și o populație aflată într-un proces de reînnoire continuă. Un alt 20% corespunde grupei de 8-12 ani, consolidând impresia unei baze largi a piramidei de vârstă. Adolescența (13-16 ani) și tinerețea (17-21 ani) însumează împreună 29,8% din total, ceea ce demonstrează că o parte importantă a populației se afla în perioada de tranziție spre maturitate. Acest segment era esențial pentru asigurarea continuității activităților agricole și a transmiterii valorilor comunitare.

Maturitatea, în sens statistic, a fost împărțită în două categorii: 22-35 ani (5%) și 36-60 ani (21,7%), ce constituiau în total 26,7%. Aceste vârste reprezentau coloana vertebrală a activității economice în mediul rural. Bărbații și femeile din aceste categorii de vârstă erau principalii actori ai producției agricole, muncii

fizice și responsabilităților familiale. Faptul că aproximativ o treime din populația analizată se află în această etapă a vieții reflectă o comunitate activă, cu un potențial demografic robust și un echilibru intergenerațional bine definit.

Grupa persoanelor în vârstă (61-74 ani) constituie 2,1% din total, în timp ce bătrânețea avansată (peste 75 de ani) reprezintă doar 0,5%. Aceste proporții reduse nu reflectă neapărat o speranță scăzută de viață, ci pot fi influențate și de condițiile grele de trai din mediul rural, accesul limitat la servicii medicale și fragilitatea vârstnicilor în fața unor condiții socio-economice precare, accentuate în perioada celui de-al Doilea Război Mondial.

Când raportăm datele familiilor cu peste 7 membri la populația totală a satului Tabani (2.634 de persoane), observăm că aceste familii însumează aproximativ 16% din totalul populației. Este o proporție semnificativă, care indică faptul că familia extinsă, numeroasă, era încă un model viabil și răspândit în această comunitate. Interesant este că distribuția pe vârste a întregului sat confirmă tendințele identificate în eșantionul analizat: o populație tânără, cu 22-28% din locuitori în fiecare dintre categoriile copilăriei și adolescenței, maturitate activă bine reprezentată (peste 40%) și un segment redus de persoane vârstnice. Aceste date întăresc imaginea unei societăți tradiționale în care reînnoirea generațiilor era constantă, iar structura socială rămânea relativ stabilă.

Totuși în pofida indicilor generali, locul familiilor cu peste 7 membri în familie comparativ cu numărul total este mai modest, constituind: până la 7 ani – 21,7%, 8-12 ani – 24,4%, 13-16 ani – 25,5%, 17-21 ani – 16,7%, 22-60 ani – 18,7, 61-74 ani – 6,6% și peste 75 ani – 7,1%.

De asemenea, din analiza datelor se observă o tendință de continuitate a modelului patriarhal, cu bărbații în poziția de capi de familie. Cu toate acestea, prezența unor femei ca șefe de gospodărie, cum ar fi Bolduma Ștefana sau Nironesa Vera, sugerează existența unor excepții, posibile văduve sau femei rămase temporar fără soț în contextul războiului, ceea ce oferă o fereastră spre fragilitatea echilibrului familial în perioade de criză.

Prin urmare, analiza acestor date statistice ne permite să înțelegem în profunzime nu doar structura numerică și demografică a populației satului Tabani în anul 1941, ci și modelul social dominant, centrat pe familia numeroasă, pe munca agricolă și pe o distribuție relativ echilibrată a populației pe sexe și vârste. Satul apare astfel ca o comunitate dinamică, dar în același timp tradițională, aflată sub presiunea modernizării și a evenimentelor istorice majore ale epocii, dar încă fidelă unui mod de viață rural arhaic, înrădăcinat în solidaritate familială și echilibru demografic.

Concluzii

Analiza comparativă a datelor statistice privind structura populației din satul Tabani, județul Hotin, comparativ cu satele limitrofe, conform datelor recensămintelor din 1930 și 1941, evidențiază o serie de tendințe demografice, sociale și structurale semnificative care conturează evoluția unei comunități rurale într-un context istoric profund marcat de schimbări politice și teritoriale.

În primul rând, datele referitoare la dimensiunea și compoziția familiilor arată că satul Tabani păstra, în anul 1941, o structură familială tradițională. Distribuția pe sexe este relativ echilibrată, iar ponderile mari ale copiilor și tinerilor în populația totală reflectă un profil demografic tânăr, specific mediului rural interbelic. Deși datele nu oferă explicit informații despre fertilitate, se poate deduce existența unui ritm susținut al natalității, în condițiile în care o proporție însemnată a populației era sub vârsta de 21 de ani.

Datele axate pe structura pe vârste a familiilor cu peste șapte membri, confirmă această observație: mai mult de 40% dintre membrii acestor gospodării se încadrau în categoriile de vârstă până la 12 de ani și peste 28% pentru întreaga populație din sat. De asemenea, se constată o prezență semnificativă a populației adulte în intervalul 22-60 de ani, ceea ce sugerează un echilibru funcțional între generațiile active și cele aflate în întreținere. Lipsa unui segment consistent al vârstnicilor de peste 75 de ani indică nu doar o speranță medie de viață mai scăzută, dar și o posibilă vulnerabilitate în fața problemelor de sănătate și lipsa unui sistem de asistență socială instituționalizat.

Pe de altă parte, datele, privind dinamica demografică a satului Tabani și a localităților învecinate, oferă un cadru mai larg de interpretare. Într-un context în care județul Hotin în ansamblu cunoaște o scădere semnificativă a populației între 1930 și 1941, Tabani se remarcă printr-o ușoară creștere, ceea ce sugerează o anumită stabilitate socio-economică locală. Acest fenomen este cu atât mai semnificativ cu cât multe dintre localitățile apropiate înregistrează fie stagnări, fie pierderi demografice, unele notabile (ex. Lipcani-Târg). În acest sens, satul Tabani pare să fi reprezentat un pol de reziliență rurală, capabil să-și mențină vitalitatea în pofida unui climat regional marcat de incertitudine și crize.

Privite împreună, datele statistice oferite de cele două recensăminte oferă imaginea unei comunități rurale compacte, predominant agrară, cu o structură socială tradițională și o organizare internă stabilă.

Famiile extinse, cu multiple generații, constituie coloana vertebrală a societății locale, iar distribuția pe vârste indică un potențial ridicat de continuitate demografică. Această configurație explică, în parte, și rezistența satului Tabani la tendințele regresive din județ. Totodată, datele cu privire la vârstele locuitorilor semnalează și o posibilă presiune asupra populației active, aflată în fața necesității de a susține un număr mare de copii și adolescenți, într-un context economic fragil.

În concluzie, compararea acestor date statistice conturează un profil demografic și social coerent al satului Tabani în anii 1930-1941: o comunitate densă, tânără, stabilă și adaptabilă, care, în ciuda unui context regional tulbure, reușește să mențină echilibrul între tradiție și reziliență economică. Această imagine reflectă nu doar trăsăturile unei localități specifice, ci poate fi interpretată și ca expresia unei realități mai largi a satului românesc de graniță în perioada interbelică.

EDUCAȚIA MEMORIEI PRIN ISTORIE ORALĂ – ÎNTRE IDENTITATE, VALORI ȘI RESPONSABILITATE CIVICĂ

EDUCATING MEMORY THROUGH ORAL HISTORY: AT THE INTERSECTION OF IDENTITY, VALUES, AND CIVIC RESPONSIBILITY

Alina RUSU

Radio România Chișinău

E-mail: rusualina908@gmail.com

Rezumat: *Această lucrare investighează potențialul educațional al istoriei orale în formarea valorilor civice, a identității și a memoriei istorice, în contextul mai larg al integrării europene. Prin analiza a două interviuri difuzate în cadrul emisiunii Memorial Basarabean, de la Radio România Chișinău — unul cu Victor Buruiană, care își reconstruiește genealogia și identitatea istorică, și altul cu Victor Moraru, supraviețuitor al deportărilor comuniste — studiul evidențiază modul în care mărturiile personale oferă o legătură emoțională și factuală cu trecutul traumatic. Istoria orală, integrată în procesul educațional, poate consolida gândirea critică, empatia și simțul responsabilității în rândul tinerilor. Articolul susține includerea acestor mărturii în curricula școlară și în proiectele extracurriculare, pentru a încuraja cultura democratică și dialogul intercultural.*

Cuvinte-cheie: *istorie orală, memorie colectivă, educație civică*

Abstract: *This paper explores the educational potential of oral history in shaping civic values, identity, and historical memory within the broader context of European integration. Using two interviews broadcast as part of the radio program Memorial Basarabean—one with Victor Buruiană, who reconstructs his family genealogy and historical identity, and the other with Victor Moraru, a survivor of communist deportations—the study highlights how personal testimonies offer an emotional and factual connection to the traumatic past. Oral history, when integrated into educational settings, can strengthen critical thinking, empathy, and a sense of responsibility among young people. The article advocates for the inclusion of such testimonies in school curricula and extracurricular projects to foster democratic culture and intercultural dialogue.*

Keywords: *oral history, collective memory, civic education*

Introducere

La fel ca alte societăți postcomuniste ale Europei de Est, și R. Moldova a fost marcată de genocid, represiunile comuniste și alte dureroase fenomene. Urmările ideologiei totalitare, a radierii unor pătri întregi a societății, a deznaționalizării, pierderii identității, se resimt până astăzi. Acestea se manifestă prin diverse fenomene ce ne marchează - divizarea societății, corupția în justiție și în alte domenii, manipulările prin mijloacele media, ultimul caracteristic societății contemporane în ansamblu ș.a.. În contextul unei societăți a globalizării, iar potrivit unor analiști, chiar a postglobalizării (), care nu poate fi concepută fără democrație, tema educării unei societăți civile conștiente, care-și cunoaște trecutul și din el își revendică un prezent și un viitor democratic, bazat pe valorile libertății persoanei, juristice echitabile, devin tot mai actual.

În condițiile când arhivele au fost restricționate, secretizate, cenzurate și populația nu a avut acces la

ele timp de decenii, au fost sustrate ilicit episoade întregi din trecutul și memoria istorică a poporului. Astăzi, chiar dacă arhivele sunt desecretizate, dosarele adunate sunt prea voluminoase, iar numărul cercetătorilor este prea mic pentru a elucida toate petele albe ale istoriei noastre. De aceea, istoria orală este și va mai rămâne un instrument relevant pentru valorificarea experiențelor individuale, sau colective. Atâta timp, cât vor rămâne supraviețuitori, desigur, care să-și povestească trecutul, căci aceștia, pe zi ce trece rămân tot mai puțini. Precum afirmă istoricul Alexandru Zub, „memoria este expresia unei libertăți interioare și totodată o formă de justiție, atunci când documentele tăgăduiesc sau tac” (Zub, 2004, p. 89). Comunicarea de față își propune să analizeze contribuția istoriei orale la educația memoriei, identității și valorilor civice, pornind de la două interviuri, difuzate în cadrul emisiunilor Memorial Basarabean și Ridicații - amintiri din Siberia, difuzată de Radio Chișinău. De asemenea, în cadrul lucrări de față venim cu unele sugestii referitor la modalități de a conserva și de a transmite aceste memorii înregistrate către membrii societății și generațiile viitoare.

Memoria familială ca fundament al identității culturale (cazul Victor Buruiană)

Regizorul de sunet, cantautorul și folkistul Victor Buruiană, în cadrul unei emisiuni Memorial Basarabean, (2) evocă cu emoție figura tatălui său, fost director la studioul Moldova-Film, dar și a bunicilor și străbunicilor săi, istoria cărora a aflat-o atât prin viu grai, cât și din arhive. Invitatul provine dintr-o familie cu tradiție bogată în domeniul tehnic, dar și având mai multe generații de slujitori ai altarului. El a depănat din amintirile sale despre bunici și destinul acestora în perioada comunistă. De asemenea, despre părinții, care și-au adus contribuția importantă la construcția și dezvoltarea studioului “Moldova-film”, a televiziunii și despre cele mai importante etape ale carierei Domniei sale.

Invitatul este conștient de faptul că este rodul unor generații de personalități, oameni care au promovat valorile, care au iubit cartea, este mândru pentru contribuția esențială pe care au adus-o aceștia ca intelectuali, preoți, oameni de cultură, în localitățile unde au trăit și activat.

Această raportare afectivă și intelectuală la trecut este, în esență, o formă de asumare a identității proprii, în raport cu o istorie marcată de tragedii, rupturi a românilor basarabeni. Asistăm, jurnalistul și ascultătorii, împreună, la un act de descoperire a propriei identități, la care ne face martor invitatul, povestindu-ne istoria familiei, amintirile sale despre bunei, părinți, viața lor și contribuția acestora la dezvoltarea comunității, dificultățile prin care au trecut cu demnitate, curajul și creativitatea de care au dat dovadă. Astfel, ne convingem că talentul invitatului, realizările sale atât în domeniul tehnic, cât și în cel al artei, a compoziției și muzicii folk - constituie și o valorificare a moștenirii generaționale, a memoriei familiei sale, a plămădirii identității sale din aluatul bogat al genelor, dar și al memoriei transmise. Cum s-ar fi constituit soarta inginerului și compozitorului, dacă i-ar fi lipsit memoria strămoșilor săi, e greu de spus.

Invitatul mărturisește: „*De la bunici am moștenit cultul cărții și respectul pentru istoria noastră.*” Precum vedem, se conturează o pedagogie a memoriei familiale, în care valorile se transmit prin viu exemplu și memorie. Ion Țurcanu subliniază acest aspect atunci când afirmă că „identitatea românească în Basarabia a fost păstrată nu prin instituții, ci prin familie, limbă și amintiri” (Țurcanu, Istoria românilor, o privire mai largă asupra culturii) 1997, p. 201).

„*Bunicii mei, ambii au fost preoți. La fel străbunicii și stră-străbunicii, care erau originari din Trușeni, din Iași, din Humulești, Piatra-Neamț și din Chișinău. Deci mai multe generații dintre ei și-au făcut studiile la Chișinău, la Iași, la Cernăuți. Se zice că genele se educă. Și este adevărat, pentru că într-o familie în care oamenii citesc, învață, se adună cărți, biblioteci. Bineînțeles, omul învață să gândească, să citească, să învețe*”, mărturisește Victor Buruiană.

Din cele aflate de el de la membrii familiei, sau din cercul de prieteni ai rudelor, aflăm detalii inedite despre Chișinăul din acea perioadă, care ne dau detalii despre portretul intelectualului din perioada interbelică. În momentul anexării Basarabiei, 28 iunie 1940, intelectualii, ruși între tendința de a emigra din calea tăvălugului bolșevic și datoria de a rămâne alături de popor, s-au pomenit într-o dilemă. V. Buruiană:

“*Din păcate, nu era foarte mare pătura de intelectuali în Basarabia. De altfel, în toată lumea, în prima parte a secolului XX. Iar cei care au existat în Basarabia, au fost în mare parte nimiciți. Lumea nu știe, dar a fost un moment în istoria Basarabiei, în anii 40, când a fost anunțat ultimatumul sovietic de retrocedare a Basarabiei, atunci, în centru, lângă Catedrală, s-au adunat intelectualii basarabeni, ca să discute - ce facem, plecăm, ne retragem sau rămânem? Și au fost păreri diferite. Unii au spus că rușii o să ne ucidă, trebuie să plecăm. Alții au spus că nu putem lăsa poporul fără intelectualitate. Trebuie să rămânem. Ei bine, majoritatea celor care au rămas au fost într-adevăr nimiciți. Printre ei au fost și unii membri din familia mea.*”

Un alt detaliu despre istoria Chișinăului - pe teritoriul actualului parc- Dendrariu, s-a aflat în anul 1944 un getto - un lagăr de triere al refugiaților, aduși de KGB din România. Oamenii stăteau săptămâni întregi pentru a-și afla soarta, pe care, după interogatorii, le-o decideau comuniștii:

“Ambele familii ale bunicilor mei s-au refugiat în 44 în Oltenia. Dar acolo au fost găsiți de kgb-iști și au fost aduși înapoi în Basarabia. Bunicul de pe mamă era singurul din neamul nostru, care era în prima generație de preoți. El era foarte speriat, nu înțelegea ce vorbesc oamenii ăștia în jurul lui. Dar norocul era că bunica vorbea la perfecție limba rusă. Au fost aduși în lagărul de triere care - iarăși, lumea nu știe despre asta! - a fost pe locul unde se află acum Parcul „Dendrariu” din Chișinău. Acolo a fost un lagăr unde erau aduși basarabenii recuperați din România. Erau triați într-un bloc al actualului Institut de Medicină, care e la colț de strada cu Stefan cel Mare, vizavi de actualul spital “Toma Ciorbă”. Acolo erau interogați, ca să vadă ce să facă cu ei - să-i deporteze, să-i împuște sau să le dea drumul acasă. Și atunci au aflat că bunica știe limba rusă și câteva luni a fost interpretă. Au rugat-o, hai să zicem așa, să traducă interogatoriile. După o vreme, probabil, când s-au epuizat, lagărul a fost închis și au fost trimiși acasă”, povestește invitatul emisiunii.

În perioada comunistă, când la Prut a fost instalat zidul de sârmă ghimpată, în RSSM, mai cu seamă în Chișinău, era promovată o politică agresivă de deznaționalizare, rusificare. În aceste condiții, când securitatea urmărea și contracara orice manifestare de promovare a identității naționale, românești, tatăl interlocutorului, director tehnic la Moldova-Film, construiește și instalează la mansarda casei o antenă, prin care reușește să intercepteze programele televiziunii românești. Casa se transformă într-un loc de întâlnire a intelectualilor din capitală, care astfel, obțineau acces la programele culturale, informative ale televiziunii de peste Prut. Dar ce-i mai important, la audierea limbii române literare. Limbă, care, desigur nu se deosebea prin nimic de graiul moldovenesc, vorbit în Basarabia, dar regimul comunist de atunci încerca să-l dea drept o altă limbă, diferită de cea românească.

Prin această prismă, familia lui Victor Buruiană devine primul spațiu educațional, iar rememorarea – un act de rezistență culturală.

Mărturia traumei: deportările și supraviețuirea memoriei (cazul Victor Moraru)

În cel de-al doilea caz, Victor Moraru, invitatul emisiunii “Ridicații - mărturii din Siberia”, relatează cum a fost deportat în Siberia în iulie 1949, la doar câteva zile de la naștere, împreună cu mama sa. Povestea lui devine o mărturie vie a represiunii sovietice și a impactului acesteia asupra vieților individuale. Mama lui usca scutecele pe propriul corp în închisoare, iar supraviețuirea a fost posibilă datorită unui colet de la Crucea Roșie. Tatăl invitatului, care a fost “cruțat” de regimul inuman, a venit apoi pe urmele familiei, asumânduși o deportare benevolă, pentru a-și susține și a-și salva familia. E semnificativ faptul, că la momentul realizării interviului, în 2019, tatăl domnului Victor Moraru, în vârstă de peste 90 de ani era în viață, fiind îngrijit de fiul său, de 70 de ani.

Moraru afirmă: „Părinții mei nu aveau nicio vină. Singura ‘crimă’ era că bunelul fusese primar înainte de venirea sovieticilor.” Povestea este una dintre miile de istorii personale care nu și-au găsit locul în manualele de istorie, dar care pot deveni resurse educaționale autentice. Elena Postică *Deportații în documente de arhivă și în mărturii orale*, argumentează în acest sens că „în lipsa unei condamnări reale a crimelor comunismului, mărturia directă rămâne singurul act de restituire morală” (Postică, 2008, p. 31).

Aceste experiențe documentează nu doar suferința, ci și curajul, demnitatea și capacitatea de a transmite mai departe amintiri despre destinul tragic al basarabenilor, dar și despre demnitate, libertate interioară și responsabilitate civică.

Rolul educativ al istoriei orale în context european

Atât relatarea lui Victor Buruiană, cât și cea a lui Victor Moraru, cât și a altor foști invitați ai emisiunilor radio din ciclul Memorial Basarabean, de la Radio Chișinău - Teodosia Cosmin, Margareta Cemărtan, Victor Ghilaș, ș.a. - oferă oportunități educaționale importante, mai ales în formarea gândirii critice, a empatiei și a conștiinței istorice și nu în ultimul rând, al identității naționale și personale. Mărturiile lui Victor Buruiană și Victor Moraru, care își relatează amintirile despre familie, localitate natală, istoria neamului, nu aparțin doar trecutului, dar sunt și niște resurse educaționale vii. Educația europeană actuală pune accent pe memorie ca instrument pentru cultivarea valorilor democratice, toleranței și solidarității. În acest sens, Bogdan Marin subliniază că „memoria activă este o formă de justiție educativă” și că „prin rememorare, elevul nu doar învață trecutul, ci învață să se poziționeze etic în fața acestuia” (Marin, 2021, p. 19).

Integrarea istoriei orale în curriculum – prin fragmente audio, proiecte de cercetare familială, dezbateri sau întâlniri cu martori – poate transforma procesul educațional într-un spațiu viu al reflecției, dialogului și solidarității intergeneraționale.

Propuneri concrete pentru valorificarea istoriei orale în educație

Pornind de la aceste două cazuri, pot fi propuse următoarele direcții concrete pentru valorificarea istoriei orale în educație:

a. În educația școlară și universitară - prin introducerea unui modul educațional "Istoria prin ochii martorilor"; Ateliere de istorie orală cu implicarea elevilor în realizarea de interviuri și publicarea lor pe site-uri, în reviste, Elaborarea de manuale auxiliare și podcasturi educative bazate pe mărturii autentice.

b. În politicile culturale și civice: Crearea unei Arhive Naționale de Istorie Orală (în parteneriat cu radioul public și instituțiile academice); Organizarea anuală a Zilei Memoriei Victimelor Comunismului, cu activități în școli; Organizarea în localități a muzeelor de istorie a localităților, a manifestărilor de comemorare a victimelor,

c. În cadrul cooperării europene - Crearea de ateliere e Erasmus+ pe tema memoriei istorice; Programe comune între elevii și profesorii din Moldova și cei din țări precum Polonia, Germania, Lituania – pe tema totalitarismelor și a rezistenței prin cultură și familie. Programe care ar fi foarte utile, ținând cont de experiența bogată pe care o au aceste țări în domeniul promovării memoriei istorice.

Concluzie: memoria – o valoare europeană

Prin aceste programe, trecutul Basarabiei ar deveni mai personalizat și mai ușor de asimilat de către tineri. Prin aceasta, istoria devine un punct de plecare pentru construirea unei cetăți europene empatici, cu spiritul critic, dornici de a crea un viitor democratic, în care lecțiile trecutului să fie învățate. Istoria orală este și trebuie să fie un pilon al educației valorice în Europa de azi.

Bibliografie:

1. Moraru, Victor. Interviu în cadrul emisiunii Ridicații - Mărturii din Siberia, Radio Chișinău, 2023. <https://radiochisinau.md>
2. Buruiană, Victor. Interviu în cadrul emisiunii *Memorial Basarabean*, Radio Chișinău, 2024. <https://radiochisinau.md>
3. Țurcanu, Ion. *Istoria românilor: Cu o privire mai largă asupra culturii*. Chișinău: Fundația Culturală Română, 1997.
4. Negru, Elena. *Cartea memoriei. Catalog al victimelor regimului totalitar comunist din Basarabia*. Chișinău: Știința, 1999.
5. Marin, Bogdan (coord.). *Memoria ca formă de justiție*. Chișinău: Institutul de Istorie Socială „ProMemoria”, 2021.
6. Postică, Elena. *Deportații în documente de arhivă și în mărturii orale*. Chișinău: Editura Cartdidact, 2008.
7. Zub, Alexandru. *Istorie și memorie*. Iași: Editura Polirom, 2004.
8. Marga, Andrei, După globalizare, București, Meteor-press, 2018.
9. Institutul de Investigare a Crimelor Comunismului în Moldova (IICCMER-MD). *Resurse pentru educația memoriei în școli*. Chișinău: IICCMER-MD, 2022.

EVOLUȚIA EGALITĂȚII DE GEN ÎN CONTEXTUL TRANSFORMĂRILOR SOCIALE ȘI AL RĂZBOIULUI

THE EVOLUTION OF GENDER EQUALITY IN THE CONTEXT OF SOCIAL TRANSFORMATION AND WAR

Iryna DRUZHKOVA

Department of Health Management

Odessa National Medical University, Odessa, Ukraine

E-mail: irise2002@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-7934-5057

Rezumat: *Articolul analizează factorii istorici și psihologici care influențează formarea egalității de gen în Ucraina în condițiile războiului și ale unei transformări sociale profunde. Se demonstrează că percepțiile asupra rolurilor feminine și masculine au suferit o evoluție istorică complexă de la tradițiile culturii patriarhale și eroismul militar masculin din epoca cazacilor, la modelul sovietic al egalității*

formale și revenirea post-sovietică la norme tradiționaliste. O atenție deosebită este acordată perioadelor de criză socială revoluții, războaie, schimbări de regim politic ca factori declanșatori ai reevaluării stereotipurilor de gen și ai modelelor comportamentale. Războiul la scară largă început în 2022 este identificat ca un punct de cotitură care nu doar a accentuat problema prezenței femeilor în armată, voluntariat și administrație, ci și a transformat percepțiile societății privind justiția de gen.

Studiul se bazează pe abordări interdisciplinare – biopsihologică, sociocognitivă și cultural-istorică – care permit integrarea analizei barierelor psihologice (inclusiv stereotipuri, „tavanul de sticlă” și epuizarea emoțională) cu reconstrucția tendințelor istorice ale transformării modelelor de gen. Se propune ca politica de gen actuală să fie înțeleasă nu izolat, ci ca o continuare a unui proces istoric multifactorial. Concluziile au o importanță atât teoretică, cât și aplicativă pentru elaborarea strategiilor de depășire a inegalității de gen în contextul războiului și al reconstrucției postbelice.

Cuvinte-cheie: egalitate de gen, război, transformare socială, evoluție istorică, roluri de gen, abordare cultural-istorică, socializare, stereotipuri

Abstract: The article analyzes the historical and psychological factors influencing the development of gender equality in Ukraine amidst war and profound societal transformation. It demonstrates that perceptions of female and male roles have undergone a complex historical evolution from patriarchal cultural traditions and the masculine military heroism of the Cossack era to the Soviet model of formal equality and the post-Soviet resurgence of traditionalist norms. Particular attention is given to periods of social upheaval, revolutions, wars, and shifts in political regimes, as key catalysts for the reassessment of gender stereotypes and behavioral models. The full-scale war that began in 2022 is identified as a turning point that not only intensified the discourse on gender presence in the military, volunteer sectors, and governance but also transformed broader public perceptions of gender justice.

The study is based on interdisciplinary approaches – biopsychological, socio-cognitive, and cultural-historical which enable the integration of psychological barrier analysis (including stereotypes, the “glass ceiling,” and emotional fatigue) with a reconstruction of historical trends in gender model transformation. It is proposed that contemporary gender policy be viewed not in isolation but as a continuation of a multifaceted historical process. The findings hold both theoretical and practical significance for shaping strategies to overcome gender inequality in wartime and postwar reconstruction contexts.

Keywords: gender equality, war, social transformation, historical evolution, gender roles, cultural-historical approach, socialization, stereotypes

Introduction

The conditions of war and profound social transformation contribute to a radical shift in perceptions of traditional gender roles, accompanied by significant psychological, social, and cultural changes. Gender equality, a fundamental value of modern democratic society, takes on new meaning in the context of military challenges, increasing social inequality, and the redefinition of behavioral norms for both men and women. Changes in the perception of gender roles are evident not only in everyday life but also at the level of collective consciousness, requiring thorough psychological analysis.

The psychological study of gender equality is based on a wide range of theoretical and methodological approaches, including the biopsychological, socio-cognitive, and cultural-historical perspectives. Each of these reveals different aspects of the formation of gender identity and inter-gender interaction within society. Particularly relevant is the analysis of gender socialization processes under the influence of crisis phenomena such as war, which profoundly alters the psychological mechanisms involved in constructing gender concepts.

Historically, the development of gender equality in Ukraine has taken place in the context of colonial legacies, Soviet-era policies of formal equality, and post-Soviet liberalization. During the Soviet period, women were widely involved in the labor force but excluded from decision-making. In the 1990s, there was a noticeable regression in gender policy, which affected only the formal indicators of equality. The full-scale war of 2022 became a turning point that intensified the reassessment of gender roles and brought the issue of equality back to the center of public discourse.

The psychological aspects of gender equality formation are of particular relevance in the current context of social transformation and martial law in Ukraine. War functions as a powerful social catalyst that redefines traditional models of female and male behavior, dismantles entrenched stereotypes, and simultaneously has the potential to reinforce them. In the new reality, women are actively involved in

spheres previously regarded as traditionally “male,” expanding public conceptions of femininity, while men often experience intensified pressure to conform to the “heroic” masculine ideal.

Special attention should be paid to the shifting perceptions among children and adolescents, who are developing new behavioral models based on their observations of evolving gender roles in society. At the same time, the implementation of gender equality encounters numerous psychological barriers: gender stereotypes, unconscious biases, the “glass ceiling” effect, and the phenomenon of gender fatigue. Overcoming these obstacles requires the active application of psychological practices, the cultivation of emotional intelligence and critical thinking, as well as the promotion of gender-sensitive counseling.

Accordingly, the study of the psychological mechanisms underlying the development of gender equality under conditions of social transformation and war is of both scholarly and practical significance for building a more inclusive and just society.

The topic of gender roles during wartime is particularly timely and complex. Its relevance is determined by the consequences of military action, the functioning of society under crisis, the multifaceted physical and psychological engagement of both women and men in all areas of life, and the challenges and opportunities for advancing gender equality.

Research Methodology

The aim of this article is to analyze the psychological factors contributing to the formation of gender equality in the context of social transformation and war, as well as to identify key psychological barriers and practices that facilitate the overcoming of gender stereotypes under conditions of societal crisis.

The study employs an interdisciplinary theoretical and methodological analysis of scholarly works in psychology, sociology, gender studies, and pedagogy. The theoretical framework is grounded in both classical and contemporary approaches to gender socialization processes, including the biopsychological, socio-cognitive, and cultural-historical perspectives. In addition, particular attention is given to research examining the impact of war and crisis conditions on the transformation of gender perceptions.

The research methods include analysis and synthesis of academic literature in gender and social psychology; comparative analysis of gender role changes before and during the war; synthesis of empirical data drawn from open-access sociological and psychological studies on the influence of war on gender dynamics; and content analysis of current media materials addressing the participation of women and men in military actions and civic engagement.

This integrative approach makes it possible to identify the key socio-psychological factors driving shifts in gender perceptions and to define the principal barriers to achieving gender equality amid social transformation.

Findings

War serves as a powerful social catalyst that alters not only geopolitical boundaries but also mental frameworks, including those related to gender. Armed conflict prompts a reassessment of traditional conceptions of male and female roles, with gender stereotypes often either intensifying or collapsing in response. These shifts have profound psychological consequences, affecting both individual identity and collective consciousness [9.8].

Traditionally, masculinity has been associated with combat, protection, and strength, while femininity has been linked to care, nurturing, and emotional support. However, war, especially on a full scale, as in the case of Ukraine tends to blur these distinctions. Women actively participate in military operations, serve in combat units, work as volunteers, coordinate humanitarian efforts, and act as political leaders. This expansion of roles reshapes the public image of femininity, integrating traits such as determination, responsibility, and a willingness to take risks.

Men, in turn, often experience psychological pressure related to expectations of conforming to the traditional “heroic” male role. Those unable to serve due to health, age, or personal circumstances may feel guilt, while combatants frequently face post-traumatic stress disorder (PTSD), identity disturbances, and emotional exhaustion. Such experiences can create inner conflicts between perceived ideals of masculinity and lived realities.

A critical aspect of this dynamic involves children and adolescents, who are exposed to new models of gender behavior during wartime. Their evolving perceptions of what men and women can be are likely to shape future social norms [1].

In this way, war emerges as a force that radically transforms the psychological mechanisms behind gender perceptions. It contributes to the construction of new social and role-based models and, in the long

term, may foster greater gender equality provided that society recognizes these changes and ensures their institutional consolidation.

Transformation encompasses not only political or economic shifts but also profound changes in consciousness, behavior, and interpersonal relations. In this context, the formation of gender equality takes on particular psychological significance, as it is through the lens of personal perception that notions of social roles and acceptable behavioral boundaries are reshaped.

One of the key socio-psychological drivers of gender perception transformation is the media. During war and crisis, the role of the information space intensifies in shaping new symbols, behavioral models, and identities. Public narratives featuring female leaders, soldiers, scientists, or doctors contribute to dismantling stereotypes about the “secondary” role of women in critical situations. At the same time, the portrayal of men’s emotional vulnerability and their roles as nurturing fathers fosters a new understanding of masculinity as empathetic and caring.

Another important factor is the education system, which acts as an agent of socialization. Gender equality in educational environments depends on the integration of relevant content into school and university curricula, the preparation of educators to address sensitive issues, and the creation of safe and inclusive learning spaces. Psychological education on topics such as gender, violence, and discrimination, along with the development of emotional competence among students, forms the foundation for long-term societal change [5].

Civil society initiatives and non-governmental organizations also play a crucial role as “social moderators,” amplifying their influence on public consciousness and supporting vulnerable groups. Psychological practices promoted through these platforms including group meetings, training sessions, and psychoeducation help individuals recognize internal biases and transform their attitudes toward issues of equality.

In a post-traumatic society affected by the consequences of war, the formation of new social norms is impossible without the inclusion of psychological reflection. Through reflective processes, individuals can not only adapt to new realities but also actively influence their environment by participating in civic initiatives, assuming leadership in local communities, and offering support to others [11].

Thus, the socio-psychological factors influencing the formation of gender equality during social transformation involve the dynamic interaction of education, media, civil society, and individual consciousness. This process is not only a response to external changes but also the result of internal psychological readiness to adopt an egalitarian view of the social world.

Despite the legal codification of equality principles, the implementation of gender equality frequently encounters numerous psychological barriers rooted in both individual and collective consciousness. These barriers manifest both externally and internally, restricting opportunities for self-realization, access to resources, and the development of equitable social relations [11].

One of the key barriers is gender stereotypes, which function as cognitive simplifications that constrain perceptions of the roles of women and men. For example, the belief that women are less capable of making decisions in crisis situations, or that men should not display emotion, reinforces a distorted system of expectations and behavioral responses. These stereotypes are further strengthened by social reinforcement across various contexts including family, media, educational settings, and workplace environments.

In 2018, the Verkhovna Rada of Ukraine adopted the Law “On Amendments to Certain Laws of Ukraine on Ensuring Equal Rights and Opportunities for Women and Men During Military Service in the Armed Forces of Ukraine and Other Military Formations” [9]. However, as of 2025, female service members still lack access to anatomically appropriate uniforms, hygiene products, and other essential provisions. In addition to legislative reform, it is necessary to apply a gender-sensitive approach to improving service conditions for women and to regulate such measures through mandatory secondary legislation. These actions may contribute to improving the psycho-emotional well-being of female military personnel by fostering a sense of recognition and equal value alongside their male counterparts.

In 2017, the Ministry of Health of Ukraine repealed Order No. 256, which had listed 450 professions prohibited for women. Legally, this eliminated sex-based discrimination in professional choice. However, as of April 2025, employers still remain reluctant to see women occupying many so-called “traditionally male” positions [10].

A significant obstacle to gender equality lies in implicit bias automated mental associations formed from early childhood that influence perceptions of others, even when individuals consciously endorse equality. For example, a manager may unconsciously favor a male candidate for a leadership position,

considering him a “natural leader,” despite no objective evidence of superiority.

Another psychologically significant barrier is the glass ceiling effect, wherein women attain mid-level managerial or professional roles but are unable to advance further due to invisible structural and cultural limitations. At times, women may even withdraw from opportunities themselves, due to internalized prohibitions or a lack of self-confidence, shaped by prolonged exposure to unequal socialization practices.

A further complex phenomenon is gender fatigue, a feeling of powerlessness or cynicism regarding progress, often triggered after temporary or superficial improvements. Individuals may believe that “everything has already been done,” despite ongoing statistics indicating discrimination, violence, and unequal access to resources.

Psychological barriers are also reinforced by cultural norms and collective beliefs, which in wartime contexts may be intensified through a “patriarchal defense mechanism,” wherein the return to traditional gender roles is perceived as a source of stability amid chaos.

Overcoming these barriers requires deep reflection, the cultivation of critical thinking, and support from psychologists, educators, opinion leaders, and institutions. Only a transformation in psychological mindsets can convert the principle of gender equality from a legal declaration into a lived social reality.

In the context of social transformation and war, psychological practices become a vital instrument in supporting gender equality. They serve not only to mitigate the consequences of discrimination, stereotyping, and psychological trauma but also to foster an environment conducive to the equal development of individuals, regardless of their gender identity.

One of the most important directions in this field is gender-sensitive counseling and psychotherapy. Within such practices, specialists take into account the specificities of gender roles, experiences of discrimination, and trauma related to violence or stigmatization. During wartime, particular attention is needed for female military personnel, who may face both combat-related trauma and the dual pressure of meeting expectations as both professionals and women. Men who do not conform to traditional ideals of masculinity likewise require support in overcoming internal conflicts and societal judgment.

In the context of armed conflict, psychological support for female veterans transitioning back to civilian life is also crucial. Experience shows that many women encounter a lack of recognition for their contributions to national defense, difficulties with employment, stigmatization, and unequal access to rehabilitation programs. Psychological accompaniment can assist them in addressing PTSD, restoring self-esteem, and building new models of identity.

Contemporary psychology offers emotional intelligence development practices as a means of preventing gender-based conflict and fostering a culture of equitable interaction. Trainings in empathy, self-regulation, active listening, and emotional awareness create the foundation for healthy communication in workplaces, educational institutions, and families.

Particular attention should be paid to educational trainings, psychoeducational programs, and coaching initiatives aimed at enhancing gender awareness. These programs help participants recognize the influence of stereotypes, identify areas for personal growth, and learn to engage in partnership-based interaction. Successful cases of such interventions can be found in the fields of education, healthcare, and public administration.

All these practices share a common goal transforming the inner world of the individual through heightened self-awareness, emotional resilience, and readiness for mutual respect. The development of gender equality as both a psychological and social phenomenon is impossible without individual-level psychological support, making the role of the psychologist central in this process.

Discussions

The study of gender equality draws upon a wide range of theoretical approaches, each offering insight into different aspects of gender identity formation and inter-gender relations in society. At the core of this analysis lies the category of “gender” as a socially constructed, psychologically experienced, and dynamic characteristic of the individual distinct from biological sex [8].

The biopsychological approach emphasizes neurophysiological and hormonal differences between men and women, considering these as potential influences on behavioral and cognitive patterns. However, contemporary science increasingly recognizes the limitations of this perspective in explaining socially conditioned forms of inequality.

The socio-cognitive approach, grounded in the work of Albert Bandura and his followers, posits that gender roles are acquired through social learning via modeling, reinforcement, and imitation. From early

childhood, individuals internalize behavioral patterns deemed “appropriate” for their sex by society, which in turn shapes their understanding of “normality” and restricts the variability of self-realization [2].

The cultural-historical approach, developed by L. Vygotsky and further interpreted in modern scholarship, underscores the role of historical context, language, values, and symbolic systems in shaping gender consciousness. Gender expectations and roles are transmitted through education, religion, media, and legal frameworks, yet they are also subject to transformation under the influence of major social shifts such as war or mass migration [3].

The cultural-historical approach offers a deeper understanding of how notions of femininity and masculinity have evolved in Ukrainian society. It treats these categories not as fixed or biologically determined, but as socially constructed and historically contingent shaped by the political regime, dominant cultural narratives, and shifting societal norms. Across different eras, gender roles in Ukraine have carried distinct symbolic and functional meanings. During the Cossack period, a heroic form of masculinity prevailed, associated with military valor, patriarchal authority, and autonomy, while the feminine ideal was largely confined to the image of the hearth-keeper or the passive object of romanticized desire.

In the age of 19th-century imperial ideologies particularly under the Russian Empire – women were effectively excluded from public life and ideologically anchored to the model of the “servant-woman,” devoid of political agency. By contrast, the Soviet period marked a radical shift in rhetoric: women were declared equal participants in socialist construction. A new image emerged, the working woman, who simultaneously held a factory job, raised children, and participated in civic life. However, this glorification was one-sided; women carried a double burden without corresponding shifts in power structures across governance, science, or the military.

The post-independence period beginning in 1991 brought contradictory developments: on the one hand, the rise of the women’s movement and the emergence of human rights discourse; on the other, the resurgence of traditionalist views that reasserted “natural” female roles and once again limited women’s visibility in the public sphere. Only with the events of the Revolution of Dignity and women’s increasing involvement in volunteerism, the media, and military service and especially after 2022 has a new gender narrative begun to take shape. This narrative presents the woman as a defender, soldier, leader, and rescuer, thereby challenging the entrenched dichotomy of “woman as rear, man as front.”

Historical sources – written, visual, media-based, and oral – affirm that gender roles in Ukraine have never been fixed. Rather, they have been in a constant state of flux, responding to critical junctures such as wars, revolutions, regime changes, and economic crises. This variability is not a weakness but a key source of the society’s adaptive potential in times of prolonged transformation.

Table 1: Key Stages in the Historical Development of Gender Roles in Ukraine

Historical Period	Dominant Gender Norms	Historical Context / Key Events
Cossack Era (16th–18th c.)	Heroic masculinity; female domesticity; patriarchal order	Cossack self-governance, militarization, Orthodox-patriarchal values
19th Century – Imperial Rule	Woman as subservient, confined to private sphere; exclusion from public/political life	Russian Empire, codified patriarchy, limited access to education and property
Early 20th Century – National Awakening	Rise of feminist voices; first advocacy for legal equality	Formation of women’s organizations (e.g., Soiuz Ukrainok); revolutions
Soviet Period (1920s–1980s)	Official equality rhetoric; double burden on women; limited leadership access	Industrialization, WWII, collectivization, women as “workers + mothers”
1991–2013 (Post-independence)	Mixed trends: liberalization + retraditionalization; women often marginalized	Collapse of USSR, rise of religious conservatism, weak gender policy
2014–2021 (Post-Maidan)	Growth of female civic and military engagement; new narratives emerging	Euromaidan, hybrid war, decentralization, emergence of public female leadership
2022–present (Full-scale war)	Gender role redefinition; public normalization of women in army, leadership, volunteering	Full-scale Russian invasion, state mobilization, inclusive defense narratives

Source [8]

From a psychological perspective, gender socialization is understood as a lifelong process that begins

in early childhood and continually adapts to new contexts. It is essential to recognize that the level of gender equality is not determined solely by legal frameworks, but is deeply rooted in the individual's psychological perception of the self and others.

Applying these theoretical and methodological approaches enables not only the description of gender roles, but also the analysis of the mechanisms by which such roles are reinforced, transformed, or overcome amid profound societal changes – such as those brought about by war.

Conclusions

The formation of gender equality is not a unique phenomenon of the present, but rather the result of a long historical evolution shaped by changing political regimes, transformations in social hierarchies, shifting cultural conceptions of “norms,” and the broader struggle for human rights. From early demands for women's access to education and property in the 19th century, through the Soviet-era declarations of formal equality, to feminist movements and human rights initiatives of the late 20th century the emancipation of women in Ukraine has never been linear or complete. This process has included both the expansion of opportunities and recurring setbacks caused by changes in political leadership, wars, economic crises, or cultural backlashes.

The contemporary transformation unfolding under the conditions of full-scale war should not be viewed as accidental or merely reactive. Rather, it is a logical continuation of this complex historical trajectory. Despite its destructive nature, war has become a catalyst for rethinking the roles and capacities of women in society. Women are no longer confined to humanitarian functions, they are now visible and active participants in military operations, governance, volunteer movements, education, media, and communication. Their public presence in the army, government bodies, civil society, and leadership is no longer the exception, but the new norm – one that reshapes societal understanding of gender participation in national development.

In this sense, war has altered not only external gender roles, but has also challenged entrenched gender paradigms, compelling society to reconsider deep-rooted notions of leadership, strength, care, sacrifice, and responsibility. Today's phase of the struggle for gender equality is not a beginning, but a new stage in an ongoing process, which demonstrates that equality is not a static achievement but a continuous negotiation between historically constructed norms and emerging social realities.

In times of profound social change and military upheaval, the discourse on gender equality acquires renewed relevance. It is not merely a matter of legal or political reform, but above all, a question of the psychological transformation of both individuals and society. True equality begins with the internal recognition of each person's inherent value – regardless of gender, role, biography, or social status.

The analysis conducted demonstrates that gender equality, within a psychological context, is the result of a complex interplay of factors ranging from processes of socialization and cultural narratives to experiences of war, trauma, and the emergence of new identity models. Psychology offers not only a descriptive framework for these phenomena but also practical tools for influencing them through the cultivation of empathy, reflection, readiness for change, and the dismantling of internalized barriers.

War is not only a destructive force but also, paradoxically, a transformative one. It challenges conventional understandings of what is considered “masculine” or “feminine” and opens new arenas of action for all citizens, regardless of gender. At the same time, it amplifies longstanding traumas and stereotypes that require deliberate psychological intervention.

The advancement of gender equality amid societal transformation is possible only through a holistic approach targeting individual consciousness, educational systems, media discourse, and institutional policy. Psychologists play a central role in this process, as professionals capable of influencing deep-seated belief systems, unlocking individual potential, and offering support during times of change.

Future research should focus on examining post-traumatic experiences in relation to gender identity, the dynamics of gender within veteran communities, the development of new leadership models, and the creation of psychotherapeutic practices sensitive to gender diversity.

Gender equality is not an abstract category but a lived reality shaped daily by human emotions, beliefs, and actions. In this process, psychology functions not merely as an analytical tool, but as a crucial resource for building a more just, inclusive, and humane future.

The current situation in Ukraine significantly restricts the rights and freedoms of men, placing primary emphasis on their duty to defend the state and compelling them to conform to the role of the “strong man” and to demonstrate courage. For those accustomed to free self-expression– including members of the LGBTQIA+ community– the conditions of war present new challenges in affirming their identity and

contribute to heightened stress due to the inability to be themselves. Imposed restrictions deprive men of the opportunity to seek and express identities beyond the bounds of the patriarchal model.

The existing circumstances also increase both the physical and psycho-emotional burden on women, who, in the absence of a partner, are often forced to bear all responsibilities alone and face limitations in pursuing self-development due to a lack of time. The inability to share these burdens with a partner, relatives, or close ones, who may be unavailable due to military service, occupation, displacement, captivity, or death leads to involuntary isolation and constrained employment opportunities, especially for those caring for children or dependents.

Partial mitigation of this gendered imbalance may be achieved through the normalization of women's military service at the state level, the adoption of legislation on civil partnerships, greater media diversity, and the introduction of enforceable sanctions for discriminatory content in mass media. Such measures would alleviate pressure on individuals and facilitate broader societal transformation.

Bibliography:

1. Bem S.L. Gender Schema Theory and Its Implication for Child velopment: Raising Gender-Aschemat ic Children in a Gender-Schematic ciety *Signs: Journal of Women in Culture and Society*. 1983. No. 8. P. 598-616.
2. Bussey K. , Bandura A. Social Cognitive heory of Gender Development and Differentiation: Psychological eview 1999, Vol. 106, No. 4, P. 676–713.
3. Kofoed M. S., McGovney E. The effect of same-gender or same-race role models on occupation choice: Evidence from randomly assigned mentors at west point. *Journal of Human Resources*, 2019 54(2), 430–467. <https://doi.org/10.3368/jhr.54.2.0416.7838R1>
4. Kozachuk V.L., Tsybizov A.L., Tarhonskyi V.F., Didichenko V.P., Lushnichenko V.M., Dobrovolskyi U.B. Some problems of gender education of cadets in higher education institutions of the Ukrainian security forces. *Health Education and Health Promotion*, 2022 10(1), 1–6.
5. Pascoe E. A., Richman, L. S. Perceived Discrimination and Health: A Meta-Analytic Review. *Psychological Bulletin*, 2009 135(4), 531–554. <https://doi.org/10.1037/a0016059>
6. Veldman, J., Van Laar, C., Meeussen, L., & Lo Bue, S. (2021). Daily Coping With Social Identity Threat in Outgroup-Dominated Contexts: Self-Group Distancing Among Female Soldiers. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 47(1), 118–130. <https://doi.org/10.1177/0146167220921054>
7. Vygotsky L. S. Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes. Edited by Michael Cole et al., Harvard University Press, 1978. 174p.
8. Гендерний підхід: історія, культура, суспільство / за ред. Л. Гентош, О. Кісь. Львів: ВНТЛ-Класика, 2003. 250 с. URL: <https://uamoderna.com/images/biblioteka/gender-approach-anthology.pdf> (дата звернення: 13.04.2025).
9. Гендерна рівність у ЗСУ після повномасштабного вторгнення РФ в Україну. Аналітична записка. URL: <https://niss.gov.ua/news/komentari-ekspertiv/henderna-rivnist-u-zsu-pislya-povnomasshtabnoho-vtorhnennya-rf-v-ukrayinu> (дата звернення: 13.04.2025).
10. Дружкова І. С. Гендерний розрив у інтелектуальній власності: історична ретроспектива *Зб. тез доп. 80-ї наук. конф. викл. акад.*, Одеса, 7–8 трав. 2020 р. Одеса: ОНАХТ, 2020. С. 433–434.
11. Красіленко, Т. М., Рудінська, О. В. 2024. Аспекти стрес-менеджменту та шляхи подолання професійного вигорання медичних працівників. *Сучасні напрями змін в управлінні охороною здоров'я: модернізація, якість, комунікація: Міжнародна наукова конференція*, 31 травня 2024 року, м. Одеса. Львів – Торунь : Liha-Pres, 2024. 136-141.
12. Пасічник В. І., Савчук О. А. Шляхи удосконалення психолого-педагогічної компетентності офіцерів військових частин НГУ в сучасних умовах. *Науковий семінар Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба «Інформаційне протиборство в умовах російсько-української війни»: статті та тези доповідей*, 12 грудня 2024 року. Х.: ХНУПС ім. І. Кожедуба, 2024. С.88-91.
13. Сарнавський М. Досвід Ізраїлю в інтеграції жінок до військової сфери: уроки для реформування Збройних Сил України *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2025. С. 152-159.

**PLACES OF MEMORY AS POLITICAL MARKERS:
FROM SOVIET MONUMENTS TO NEW MEMORIAL LANDSCAPES**

**LOCURI DE MEMORIE CA INDICATOARE POLITICE:
DE LA MONUMENTELE SOVIETICE LA NOILE PEISAJE MEMORIALE**

Liliia TSYGANENKO

Izmail State University of Humanities, Ukraine

E-mail: liliatsyganenko@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-5014-9845

Abstract: *Articolul examinează transformările politicilor memoriei în statele post-socialiste din Europa de Est, cu accent pe cazurile Ucrainei, României și Republicii Moldova. Prin analiza peisajelor memoriale, a cadrului legislativ, a dezbatelor publice și a diferențelor regionale, autorul demonstrează cum memoria colectivă funcționează ca un instrument politic de legitimare a noilor identități și orientări geopolitice. Se acordă o atenție deosebită comparării modelelor de decommunizare, revizuire instituțională și inerție hibridă. Articolul propune o tipologie a abordărilor memoriei în regiune, identifică factorii de conflict și reziliență, și evidențiază contrastul dintre strategiile de reinterpretare a trecutului de jos în sus și de sus în jos.*

Cuvinte-cheie: *politica memoriei, post-socialism, decommunizare, Ucraina, România, Republica Moldova, practici memoriale*

Abstract: *This article explores the transformation of memory politics in post-socialist Eastern Europe, focusing on the cases of Ukraine, Romania, and Moldova. Through an analysis of memorial landscapes, legal frameworks, public debates, and regional disparities, the author demonstrates how collective memory functions as a political tool for legitimizing new identities and geopolitical orientations. Particular attention is given to the comparison of models of decommunization, institutional revision, and hybrid inertia. The article proposes a typology of memory approaches in the region, identifies key factors of conflict and resilience, and highlights the contrast between bottom-up and top-down strategies of reinterpreting the past.*

Keywords: *memory politics, post-socialism, decommunization, Ukraine, Romania, Moldova, memorial practices*

*«Memory is always a contemporary construct»,
James Young (American researcher)*

Introduction

Memory of the past plays a key role in shaping political identities and national consciousness. This is especially true for societies that have undergone radical political transformations, primarily post-Soviet countries. After the collapse of the USSR, many Eastern European nations faced the need to rethink their history and transform their symbolic spaces. This was reflected in the dismantling of Soviet monuments and the creation of new memorial objects. These changes affected both the physical landscape and the system of political and cultural memory. Society had to find answers to new questions: Who is a hero? What event can be considered a feat, and what is a tragedy?

Our article examines memorial spaces that serve as political markers. The presence or absence of monuments is a tangible reflection of the struggle over the past. We focus on Ukraine, Romania, and Moldova – countries with different degrees of involvement in the Soviet past and, accordingly, varied approaches to decommunization and memory politics. Each country has gone through its own phase of rejecting the Soviet legacy, which unites them. However, they have chosen distinct and often opposing directions: from active decommunization to moderate institutionalization and hybrid reinterpretation. In the article, we analyze places of memory not just as material objects but as symbolic nodes where different narratives, ideologies, and political strategies intersect.

The relevance of the topic is driven by the transformation of memory sites into arenas of struggle. This condition is largely connected to ongoing geopolitical conflicts and internal political transformations. In this struggle, the state, society, political parties, and national projects all play a role. The article aims to analyze the transformation of the memorial landscapes of Ukraine, Romania, and Moldova as reflections of their political and cultural reorientations. We highlight both commonalities and distinct approaches in

the policies of dismantling old monuments and creating new memorial objects. Particular attention is given to the role of European and national narratives in this process.

The theoretical foundation of the article is based on the concept of «*places of memory*» (Pierre Nora) [12], ideas on «*cultural and political memory*» (Jan Assmann) [1], and theories regarding the «*political dimension of working with memory*» (Katherine Verdery) [19]. French researcher Pierre Nora developed the concept of «*places of memory*», considering them symbolic pillars of cultural consciousness. This becomes especially relevant in an era when direct connections to the past weaken or break. Nora examines how fixed «*places of memory*» compensate for the disappearance of «*living*» memory. American scholar James Young analyzes the architectural forms, symbolism, and narratives of Holocaust memorials in Europe, Israel, and the USA, emphasizing how they reflect national approaches to understanding tragedy. Among European scholars who are actively working in the field of studying historical and national memory, it is necessary to name Caterina Preda [14], J. Young [22] and others. A review of European scholarly literature on memory politics demonstrates a persistent trend in interpreting memory as a form of symbolic politics, where the past becomes an arena for contemporary ideological, ethnic, and geopolitical confrontations.

Ukrainian researchers such as Vladimir Viatrovych [20], Yuliya Yurchuk [21], Mikhail Minakov [10], Oleksandra Gaidai [5; 6] focus on the plurality and conflict of historical memory in the context of Ukraine's identity transformation. Their works emphasize that Ukraine's memory politics evolve in an environment of high political and regional polarization. Memory becomes a battleground not only for the state but also for civil activism. Particular attention is given to the processes of decommunization after 2014, the impact of war, and the geopolitical reorientation of Ukraine's symbolic space. Researchers note that memory is actively used as a tool for national rethinking, but it carries risks of exclusion, ideological bias, and loss of pluralism.

The Romanian academic tradition in studying memory politics, represented by authors such as Vladimir Tismăneanu, Mihai Neagu, Cristian Vaida, Mihai Rusu [16], Caterina Preda [14], C.-F. Dobre [4] focuses on an institutional approach to understanding the communist past. A key aspect is the condemnation of the totalitarian regime through the work of various commissions and educational programs. Researchers highlight that since 2006, Romania has developed a relatively stable form of «*official memory*», but societal tensions persist between critical reassessment and nostalgic/nationalist revival. Some authors point to the hybrid nature of Romania's model, where anti-communist rhetoric is often employed for political purposes but lacks a profound reassessment of collaborationism, repression, and local social memory.

Moldovan researchers, including Igor Cașu [2; 3], Iona Străistianu, Lyudmila Tulbur, emphasize the fragmentation and ambivalence of memory politics in the Republic of Moldova. Here, memory often serves as an indicator of geopolitical choice – between pro-Romanian and pro-Russian orientations. Scholarly literature highlights the competition between narratives about the Soviet past, Romanian identity, and Moldovan statehood, reflected in both public symbolism and educational programs. Authors also point to the weak institutionalization of memory politics, the lack of national consensus, and the significant influence of external political factors on the interpretation of the past. Unlike Ukraine or Romania, Moldova exhibits the absence of a stable memorial canon and a high degree of fragmentation in collective identity.

Overall, research findings suggest that memory politics should not be seen as a completed process but rather as a permanent field of meanings in which the past is actualized depending on present-day interests. This makes memory vulnerable to manipulation. However, this fluidity also creates space for pluralism and dialogue.

Research Methodology

This study adopts an interdisciplinary methodology, integrating insights from cultural anthropology, political science, and visual sociology. Its principal focus lies on public sites of memory – monuments, memorials, toponymic practices, and museums – understood as dynamic symbols of political identity and contested historical narratives.

The research employs a diverse methodological toolkit: content analysis to scrutinize the discourses surrounding the erection, removal, or transformation of monuments; visual analysis to interpret architectural design and the spatial positioning of commemorative objects within urban environments; comparative analysis to juxtapose Ukraine, Romania, and Moldova, accounting for their historical trajectories, levels of Sovietization, political regimes, and European orientations; and cartographic and toponymic analysis to trace the renaming of streets, squares, and districts and explore their symbolic-political implications.

Theoretical engagement with memory politics and memorial landscapes is anchored in several key propositions. In post-socialist contexts, memory politics extends beyond the reinterpretation of history, operating as a mechanism of regime legitimation and identity formation. Drawing on the theories of Pierre Nora and Jan Assmann, memorials are conceptualized not merely as «lieux de mémoire» but as ideological instruments encoding the state's hegemonic priorities into the public space. The postcolonial and decolonial turns in memory studies prove particularly salient for unpacking the Ukrainian, Moldovan, and Romanian cases. In Ukraine, post-2014 memory politics has taken a distinctly decolonial form, marked by the systematic rejection of Soviet-Russian historical narratives. This reorientation manifests in the renaming of urban toponyms, dismantling of monuments, and construction of a redefined pantheon of national heroes. Moldova presents a hybrid commemorative model, wherein Romanian and Soviet mnemonic regimes coexist and compete. Katherine Verdery's concept of the «political lives of dead bodies» [19] provides a productive lens through which to examine how struggles over historical meaning catalyze contemporary political mobilization. Sites of memory function as arenas of symbolic conflict, where the past is not merely preserved but rearticulated and restructured. Monuments privilege particular narratives while silencing others, thereby shaping the mnemonic hierarchy of the collective imagination. In this regard, James E. Young's [22] notion of the «texture of memory» – the plurality of meanings and representational strategies – offers a valuable interpretive tool.

In sum, the study conceptualizes memorial landscapes as reflective surfaces of political transformation and as instruments of ideological mobilization. These landscapes constitute enduring and contested terrains of meaning-making, spatial reconfiguration, and symbolic recognition, continually registering and reinforcing historical realignments.

Results

Memory politics in post-socialist states of Central and Eastern Europe emerge at the intersection of post-totalitarian legacy, contemporary identification practices, and foreign policy directions. Despite their shared Soviet past, the region's countries take different approaches to reinterpreting memory. These variations reflect domestic politics, ethnocultural structures, and international ambitions. Using Ukraine, Romania, and Moldova as examples, the author identifies three memory politics models: *radical-definitive*, *institutional-critical*, and *ambivalent-hybrid*. Let's examine these models in detail.

The radical-definitive model of memory politics is an analytical framework that implies a sharp break with the previous regime. It establishes a singular version of the past, making memory part of an identification and political-ideological project, especially in times of military conflict. This model is based on several theories. Monohistorical approaches to memory in post-Soviet countries describe how one «correct» narrative is formed while others are marginalized, as explored by Nikolai Mitrokhin and Georgiy Kasyanov. The concept of securitization of memory argues that memory becomes a tool for political security, often in a radicalized form, as discussed by Maria Mälksoo [7]. Another perspective is the theory of exclusive memory regimes, which favor a dominant truth, contrasted with inclusive or pluralistic memory, which allows for dialogue, as proposed by Michael Bernhard and Jan Kubik. This model is characterized by a categorical rejection of Soviet and Russian narratives, a strong normative and legislative foundation, active state support, and broad societal backing.

The radical-definitive model of memory politics is characteristic of the modern independent Ukrainian state. Ukraine represents the most consistent and ideologically grounded break with the Soviet memorial legacy. After 2014, memory politics in Ukraine became more radical and took on a clear decolonial direction. Before Euromaidan, there was a symbolic coexistence of Soviet and national narratives, but after the annexation of Crimea and the start of the war in Donbas, the memory canon underwent a sharp revision.

The 2015 package of decommunization laws banned Soviet symbols, renamed towns and streets, dismantled monuments to communist leaders, and introduced criminal liability for publicly denying the crimes of totalitarian regimes. Across the country, the so-called «Leninopad» took place – a mass, spontaneous and officially sanctioned destruction of more than 1,300 Lenin monuments – alongside renaming streets, such as in Izmail, where Lenin Avenue became Peace Avenue. Calendar memory also transformed, as Soviet holidays were abandoned.

At the same time, there was an increasing focus on national history, heroes, and significant events. The 2022 law on «combating the consequences of colonialism» expanded decommunization to include Russian imperial symbols. Thus, Ukraine's memory politics took on a distinctly anti-colonial and anti-Russian character. Memory became part of a broader national resemanticization strategy, aimed at

integration into the Western European world, resisting Russian influence, and constructing its own historical narratives.

The institutional-critical model of memory politics refers to a state-driven approach to interpreting the past through commissions, laws, and archives, with a focus on critically reassessing the totalitarian legacy. In this model, memory is shaped from the top down, through official institutions, but without a radical break or forced exclusion. Reflection and acknowledgment of guilt can coexist within this framework. This model is grounded in the research of Lavinia Stan and Lucian Turcescu, who describe Romania's case as an institutionalized critical memory regime, where the state engages in critique, but society remains largely indifferent.

The institutional-critical model is particularly characteristic of Romania. Unlike Ukraine, Romania followed a more structured but less emotionally radical path in reassessing its past. A key moment was the work of the Presidential Commission for the Analysis of the Communist Regime (2006), led by Vladimir Tismăneanu. The final report became the basis for the official condemnation of the communist regime and broader educational and cultural policies focused on critically understanding the past. Among Romania's prominent memorials is the Memorialul de la Sighet – a former prison in Sighetu Marmăției that became a museum in 1993. After its restoration in 2000, it was recognized as one of Europe's top three memory sites (alongside Auschwitz) [8]. Another example is the Revival Memorial in Bucharest, erected in Revolution Square in 2005. Its 25-metre column symbolises the country's rebirth after communism [9]. Since 1991, Romania has been renaming streets on a large scale, removing communist and Soviet monuments and restoring monuments to Romanian historical figures. Despite institutions such as the Institute for the Investigation of Communist Crimes (IICCMER) and efforts in school education, Romania's memory politics remain largely elitist and hierarchical. There is little widespread civic engagement or public mobilization.

The essence of the *ambivalent-hybrid model of memory politics* is that competing narratives coexist within society, often in a mutually exclusive manner. Memory politics in this framework are marked by ambivalence and adaptability – the past can be both heroic and traumatic at the same time. Regional and ethnic dimensions also play a role. This model is particularly characteristic of Moldova.

Theoretical foundations for this approach include the work of Igor Cașu, who demonstrates how the absence of unified memory policies leads to ambivalence. Nicu Popescu, analyzing Moldova, discusses the presence of a hybrid identity policy, where foreign policy directions and influences (EU/Russia) shape historical interpretations. In the context of Gagauzia and Transnistria, scholars Lucian Leuștean and Cristian Vlas describe memory as a tool of regional self-identification, lacking a common framework. Moldova's ambivalent-hybrid model of memory politics is characterized by multiple narratives, weak institutionalization, fragmentation, and memory competition.

Moldova presents a unique case where memory is a continuous battleground of contradictory narratives. On one hand, official rhetoric condemns Stalinist repressions, and some post-Soviet initiatives – such as the Museum of Memory of Victims of Communism – focus on critically reassessing the totalitarian past. Among Moldova's post-Soviet monuments, there is the «Train of Pain» – a memorial to Stalinist repressions, installed in 2013 near the railway station [18]. The Stone commemorating victims of Soviet occupation was unveiled in 2010 on Metropolitan Square, where the Lenin statue used to stand. There are also museums and exhibitions: the Muzeul Memoriei Neamului în Chișinău is dedicated to victims of Soviet occupation and repression [13]. One of its permanent displays is «Soviet Moldova: Between Myths and the GULAG», which highlights repression and Soviet ideology [19]. On the other hand, a significant portion of the population maintains a positive perception of the Soviet era as a time of social stability, reinforced by Russian media influence and domestic political instability.

Regional divisions – especially between right-bank Moldova, Transnistria, and Gagauzia – intensify the lack of a unified state memory policy. As a result, Moldova finds itself in a state of «memorial transit». Here, historical memory is not a tool for national consensus but rather a symptom of deep identity fragmentation.

Overall, memory in post-socialist countries of Central and Eastern Europe develops unevenly. Differences between central and regional narratives are often visible. These distinctions give rise to diverse memory practices, symbols, and interpretations.

One example is the Ukrainian region of Zakarpattia. As a former part of Austria-Hungary, Czechoslovakia, Hungary, and the USSR, it retains a layered historical and political imprint. In practice, this means that memory of World War II in the region can include both the heroization of the Soviet army and the valorization of Hungarian and Rusyn narratives. After 2014, the decommunization process here

was slow – Lenin monuments remained longer, and street renaming progressed gradually. This suggests the presence of a strong regional identity, where local elites and communities express caution toward Kyiv's historical policies.

Another example is Transnistria in Moldova. This region exhibits a unique form of memorial isolation. Soviet symbolism – including the hammer and sickle, statues of Suvorov and Lenin – remains intact, reinforcing an uninterrupted Soviet identity. Local authorities actively use Soviet memory to legitimize separation from Chișinău. Schools in Transnistria teach an alternative historical perspective, framing Moldova as just one of several peripheral post-Soviet projects. Streets, names, and holidays, such as May 9, continue within the Soviet paradigm, in stark contrast to Moldova's official course toward European integration.

Transylvania is a region where Romanian and Hungarian historical memories coexist and sometimes conflict. The Hungarian community actively promotes sites linked to the Austro-Hungarian Empire and the 1848 revolution. Romanian authorities, in turn, emphasize the memory of unification with Romania in 1918. Some cities, such as Cluj-Napoca, reflect this memorial polyphony, preserving monuments to both Hungarian and Romanian figures.

A comparative analysis shows that despite similar historical contexts – Soviet past, post-socialist transition – countries in the region have developed different strategies for symbolic engagement with history. These differences stem not only from the political will of elites but also from societal structures, international orientation, civic participation in memory politics, and the degree of institutionalization of historical policies.

Regional cases demonstrate that memory is not solely a vertical project of the state but also a horizontal result of local ethnic contestation. In times of transformation, especially after 2014 and the 2022 invasion, tensions between central authorities and regions have intensified. New monuments or memory-related actions – such as dismantling statues, renaming streets, or installing memorial plaques for new heroes – can lead not to unity but to division.

Discussions

Memory politics in modern Central and Eastern European countries shape not only historical narratives but also play an active role in constructing the present and future. Memorial practices and interpretations of traumatic experiences serve both as a means of reassessing historical justice and as tools for political mobilization and geopolitical positioning. The cases of Ukraine, Romania, and Moldova illustrate how decommunization processes, the heroization of certain figures and events, and the removal of old narratives become key elements of symbolic politics, closely tied to contemporary state objectives.

Decommunization can be seen as a process of cleansing both physical spaces and narratives. At its core, it involves dismantling monuments and renaming towns and streets. However, its impact is much deeper. In reality, it represents a radical restructuring of public space. The goal is to undermine the legitimacy of the previous regime and create a new narrative order.

In Ukraine, this process effectively began in 1991. It gained particular intensity after 2014, as discussed earlier. Thousands of Lenin monuments were dismantled – for context, in 1991, Ukraine had approximately 5,500 Lenin monuments. At the same time, new memorials emerged, commemorating the victims of the Holodomor, the Heroes of the Heavenly Hundred, and soldiers who died fighting for Ukraine's national unity, such as the Memory Wall on St. Michael's Square in Kyiv. These memorial sites signify the formation of a new national memory and identity, marking a definitive break from the Soviet past.

Romania underwent a sharp removal of communist symbols in the 1990s. During this period, monuments dedicated to communism were replaced with memorials honoring the victims of the communist regime. These included monuments to figures of anti-communist resistance, dissident priests, and members of the elite. However, unlike in Ukraine, Romanian heroization occurs alongside a stronger critique of nationalist history, which prevents radicalization. Examples include the «Wings of Memory» sculpture in Bucharest, the monument to those who suffered during the 1989 revolution in Iași, and the Memorial of Resistance to Communism in Sighetu Marmăției.

In Moldova, the process of decommunization is more ambiguous. On one hand, there is a push to restore historical memory about the national past and the victims of Soviet occupation. Recently, several new-generation memorials have appeared – such as the monument to victims of Stalinist deportations in Cahul and the memorial to victims of the Jewish ghetto. Chișinău has also seen similar initiatives, including a Memorial to Victims of Deportations and a monument to victims of the Jewish ghetto. On the other hand,

numerous Soviet monuments remain, especially in Transnistria.

Today, monuments can be seen as ideological battlegrounds – symbolic «markers of memory conflicts». Modern memorials are not just records of the past but active participants in political debates and struggles. For instance, the dismantling of the Catherine II monument in Odesa in 2022–2023 sparked heated discussions between pro-Ukrainian and conservative groups. In Chişinău, attempts to establish memorials for Romanian soldiers who died between 1941 and 1944 have provoked mixed reactions from society. Some monuments are perceived as hostile narratives. In occupied Mariupol, Russian forces dismantled the Holodomor victims' memorial as part of their aggressive historical revisionism.

A key aspect of contemporary approaches to memorials and monuments is the gradual abandonment of the idea of the «eternal monument». Today, memorials undergo discussions at the local level, with proposals for their relocation or even museification. In Berlin, remnants of the Wall and socialist realism monuments have been incorporated into museum complexes. In Chişinău, proposals for a museum of Soviet occupation or thematic park-museums are under debate. In Lviv and Chernivtsi, some Soviet monuments have been relocated and remain with explanatory plaques. All of this signals that monuments are no longer rigid dogmas but rather instruments for engaging in dialogue with the past – a crucial step toward «memorial maturity».

Conclusion

Memory politics serves not only as a way to understand the past but also as a powerful tool for shaping identity. Through the analysis of Ukraine, Romania, and Moldova, three distinct trajectories of memorial landscape transformation emerge, each corresponding to broader models of political and cultural change.

The central conclusion is that memory in Central and Eastern Europe is not a battle against the past but a battle for the future. By reevaluating their Soviet legacy, countries assert their political agency, refine their geopolitical orientation, and define the boundaries of «us» and «them» within collective identity. The dismantling, relocation, or reinterpretation of monuments becomes an indicator of political transformation.

Amid ongoing conflicts, cultural polarization, and international pressures, memorial practices are not just platforms for historical debate but arenas for symbolic control over space, time, and values.

Bibliography:

1. Assmann, Jan (2011). *Cultural Memory and Early Civilization: Writing, Remembrance, and Political Imagination*. Cambridge: Cambridge University Press. 319 p.
2. Caşu, Igor (2014). Duşmanul de clasă. Represiuni politice, violenţă şi rezistenţă în R(A)SS Moldovenească, 1924–1956 \[Class Enemy: Political Repressions, Violence, and Resistance in the Moldavian (A)SSR], Chişinău: Cartier, 2014, 396 p. URL: <https://www.academia.edu/616126>
3. Caşu, Igor (2014). Încă din zorii sovietizării Basarabiei. Identificarea "duşmanului de clasă", confiscarea proprietăţii şi mobilizarea muncii, 1940–1941. Colecţie de documente \[At the Origins of Sovietization of Bessarabia. Identification of "class enemy", confiscation of property, and work mobilization], Chişinău: Cartier. 458 p. <https://www.academia.edu/7393697>
4. Dobre, C.-F. (2020). *Pasts into Present: Ideology, Memory, and Monuments in Communist and Post-communist Romania*.
5. Gaidai, O. (2014). *Soviet Monuments and the Decommunization of Urban Space in Ukraine*. In: Hroch, M., & Pakier, M. (Eds.), *A European Memory? Contested Histories and Politics of Remembrance*. Oxford: Berghahn Books. URL: ouci.dntb.gov.ua/proquest.com+1content.e-bookshelf.de+1
6. Gaidai, O. (2017). *Symbolic Competition and the Uses of History in Moldovan Political Discourse (1991–2009)*. URL: [reddit.comacademia.edu](https://www.academia.edu)
7. Mälksoo, Maria (2009). *The Memory Politics of Becoming European*. London: Routledge. 224 p.
8. *Memorialul de la Sighet*. URL: en.wikipedia.org
9. *Memorial of Rebirth*. URL: en.wikipedia.org
10. Minakov, M. (2022). *Inventing Majorities: Ideological Creativity in Post-Soviet Societies*. Stuttgart: Ibidem-Verlag / Columbia University Press. URL: cejiss.org+10content.e-bookshelf.de+10academia.edu+10
11. *Muzeul Memoriei Neamului*. URL: ipn.md+13en.wikipedia.org+13en.wikipedia.org+13
12. Nora, Pierre (1989). *Between Memory and History: Les Lieux de Mémoire*. Representations, 26, 7–24. URL: scribd.comopenresearchlibrary.org+15is.muni.cz+15online.ucpress.edu+15
13. Nora, Pierre (1984). *Les Lieux de Mémoire*. Paris: Gallimard. 43 p.

14. Preda, Caterina (2024). *The Artistic Demystification of the Communist Regime in Romania. Southeastern Europe*, 48(1), 57–75. URL: brill.com
15. Ritivoi, Andreea Deciu (2012). *The Nation's Cathedral: Public Art and Competing Memories in Post-Communist Romania*. B. R. Howells, A. D. Ritivoi & J. Schachter (ред.), *Outrage: Art, Controversy, and Society* (срр. 129–143). Palgrave Macmillan. DOI 10.1057/9781137283542_6. URL: academia.edu+9link.springer.com+9academia.edu+9
16. Rusu, Mihai Stelian & Alin Croitoru (2021). *Memorial Ambivalences in Postcommunist Romania: Generational Attitudes towards the Symbolic Legacy of Communism. Geographies*, 11(3), 99. URL: link.springer.comconnections.clio-online.net+2academia.edu+2mdpi.com+2
17. "Soviet Moldova: Between Myths and the GULAG". URL: nationalmuseum.md
18. «Train of Pain». URL: en.wikipedia.org+1en.wikipedia.org+1
19. Verdery, Katherine (1999). *The Political Lives of Dead Bodies: Reburial and Postsocialist Change*. New York: Columbia University Press. 208 p.
20. Viatrovych, V. (2015). *The Second World War in Ukrainian Historical Memory*. Kyiv: Ukrainian Institute of National Remembrance. URL: contestedhistories.org+15nachkriegsukraine.de+15time.com+15
21. Yurchuk, Y. (2015). *Reclaiming the Past, Confronting the Past: OUN-UPA Memory Politics and Nation Building in Ukraine (1991–2010)*. Lund: Lund University. URL: <https://portal.research.lu.se/en/publications/reclaiming-the-past-confronting-the-past-oun-upa-memory-politics>
22. Young, J. E. (1993). *The Texture of Memory: Holocaust Memorials and Meaning*. Yale University Press. URL: academic.oup.com+8archive.org+8bjpa.org+8greeneuropeanjournal.eu+4dialnet.unirioja.es+4academic.oup.com+4

SEISMOLOGIA LA FEMININ: DR. NILA STEPANENCO

SEISMOLOGY IN THE FEMININE: DR. NILA STEPANENCO

Cornel VELNIȚA

Institutul de Geologie și Seismologie

E-mail: cornel.velnita81@gmail.com

ORCID ID: 0009-0006-8100-1372

Ion Valer XENOFONTOV

Universitatea de Stat din Moldova

E-mail: ion.xenofontov@usm.md

ORCID ID: 0000-0002-5993-1235

Rezumat: *Articolul este dedicat activității științifice de cercetare, a doctorului în științe fizico-matematice, geofizician, seismolog Nila Stepanenco, personalitate de notorietate în Republica Moldova și peste hotare. Cercetarea prezintă profilul de personalitate al savantei; date biografice; parcursul vocațional; calea urmată spre marea cercetare și somitățile ce i-au fost mentori și lumini călăuzitoare pe tărâmul cercetării geofizicii, seismologiei și geologiei din cadrul Institutului de Geologie și Seismologie; activitatea profesională; activitatea de cercetare științifică și de coordonare; elogiarea și recunoașterea muncii, meritelor în domeniul geofizicii și seismologiei autohtone, europene și mondiale, femeia cercetător, familia, institutul de cercetare fiind a doua casă.*

Cuvinte-cheie: *istoria științei, femeile în geofizică și seismologie, biografie științifică, dr. în științe fizico-matematice, Nila Stepanenco, Republica Moldova*

Abstract: *The article is dedicated to the scientific research activity of Nila Stepanenco, PhD in physico-mathematical sciences, geophysicist, seismologist, a well-known personality in the Republic of Moldova and abroad. The research presents the personality profile of the scientist; biographical data; vocational path; the path followed to the great research and the personalities who were her mentors and guiding lights in the field of geophysics, seismology and geology research at the Institute of Geology and*

Seismology; professional activity; scientific research and coordination; praise and recognition of her work, merits in the field of geophysics and seismology in Moldova, Europe and worldwide, the woman researcher, her family, the research institute being her second home.

Keywords: *history of science, women in geophysics and seismology, scientific biography, dr. in physical-mathematical sciences, Nila Stepaneco, Republic of Moldova*

PRELEMINARII

În anii 1960 s-a consolidat instituțiile și infrastructura de cercetare în RSS Moldovenească, fiind activate mai multe organizații științifice, inclusiv Institutul de Geologie și Resurselor Minerale Utile [1]. În anul 1967 pe baza Institutului de Geologie și Resurselor Minerale Utile și a stației seismice de suport „Chișinău”, dar și pentru rezolvarea sarcinilor de seismorezistență în construcții a fost fondat Institutul de Geofizică și Geologie a Academiei de Știință a RSSM, care în 1970 era condus de membrul corespondent al Academiei de Știință a RSS Moldovenești, doctor în științe geologico-minerologice Anatol Drumea.

Direcțiile prioritare de cercetare a Institutului de Geofizică și Geologie sub aspect seismologic au fost următoarele:

- cercetările geofizice legate de structura scoarței terestre în forma sa modernă și novatoare;
- studiul proceselor cutremurilor în zona seismică Carpatiană, zona teritoriului RSSM, elaborarea metodelor instrumentale de microzonare seismică și seismotectonică [2].

Dezvoltarea progresivă a sectorului de construcție industrial și civil cerea imperativ soluții la necesitatea asigurării seismorezistenței structurilor și blocurilor de locuit, pe baza fundamentării științifice a prognozărilor de cutremure și zonării seismice și drept efect a dus la apariția ***Secției de seismologie și laboratoarelor sale seismologice***. Retrospectiv au fost înființate cinci laboratoare: *Laboratorul de seismologie* (1967 – până astăzi), *Laboratorul de microzonare seismică* (1967–1986), *Laboratorul de seismologie inginerescă* (1971–1986), *Laboratorul metodelor matematice de cercetare a proceselor geologico-geofizice* (1977–1988), *Laboratorul cercetări acțiuni seismice* (1986–2015) [3, 4]. Și, sub aspectul observațiilor instrumentale *Partida Moldovenească experimental-metodică* în diferite forme de organizare și titulaturi ca *Echipa Experimentală Metodologică* (1988–1993), *Centrul de Seismologie Experimentală* (1993–2005), *Centru de Monitorizare Seismică* (2015) [5].

REPERE BIOGRAFICE

Nila Iacob Stepanenco s-a născut la 29 aprilie 1941 în s. Kair, r-nul. Kominternovskii, RSS Ucraineană, astăzi Odesa, Regiunea Odesa din Ucraina, în familia unui ofițer al armatei sovietice Iacob Gheorghe Barcari, moldovean, conform uzanțelor legale și impunerile regimului sovietic, etnico-lingvistic român, fotocorespondent de război la ziarul *Steaua Roșie*, redactor tehnic la tipografie. Mama sa, Alexandra Ivanovna muncitoare tipografă la linotip (linotipistă), după naționalitate ucraineană. La rândul său, Nila Stepanenco în acte figurează ca moldovencă. Numele de familie conform certificatului de naștere fiind Nila Iacob Barcari. În 1948 a intrat la o școală medie din or. Chișinău și în anul 1958 a absolvit-o cu medalia de argint [6].

Membră de Comsomol din 1955 până în 1969. Studiile superioare le-a continuat la Facultatea de Fizică și Matematică a Universității de Stat din Chișinău, specialitatea fizică, învățătoare la disciplina fizică, pe care o absolvit-o în 1963. Din august 1963 până în august 1964 a lucrat în calitate de învățătoare de fizică, matematică, astronomie și desen în cadrul școlii medii serale din Strășeni.

Pe parcursul perioadei septembrie 1964 – mai 1969 a lucrat la Institutul Agricol M.V. Frunze din Chișinău, la Catedra de exploatare a parcului de mașini și tractoare, inițial ca maestru instructor (1964–1965), apoi ca laborantă superioară și colaboratoare cu normă (1965–1968).

La 11 iunie 1966 s-a căsătorit cu Vladimir Stepanenco, născut în 1942 în orașul Șîmkent în Republica Socialistă Sovietică Kazahă, din sudul Kazahstanului de astăzi, fiind inginer seismolog în *Laboratorul de Seismologie Inginerescă* de la același institut. Din relația lor, s-a născut în 1967 unicul fiu Evghenii Stepanenco, care în 1985 îl găsim angajat în calitate de tehnician la Institutul de Fizică Aplicată a Academiei de Știință a RSS Moldovenești.

Din mai 1969, Nila Stepanenco activează la Institutul de Geofizică și Geologie din cadrul Academiei de Științe a RSSM, mai întâi ca inginer superior la Stația seismică de suport Chișinău, apoi ca cercetător științific stagiar din octombrie 1971 până în mai 1978.

Între 1970 și 1973 a fost înscrisă și a finalizat studiile de doctorat cu frecvență redusă în cadrul Institutului de Geofizică și Geologie.

A absolvit doctoratul la 26 februarie 1976, la Moscova, în cadrul Institutului de Fizică a Pământului

al Academiei de Științe a URSS *O. I. Shmidt*, susținând teza de doctorat pentru obținerea titlului de candidat în științe fizico-matematice, echivalentul de doctor în științe fizico-matematice de astăzi, cu tema: *Seismicitatea și tremurul seismic în regiunea Carpato-Balcanică*.

Din 1978, activează ca cercetător științific superior, ca mai apoi din 27 aprilie 2006 să fie transferată deja la Institutul de Geologie și Seismologie a Academiei de Științe a Moldovei, iar din 2 februarie 2008 fiind numită în postul de cercetător științific coordonator. Ocupând acest post de bază în *Laboratorul de Seismologie*, cât și prin cumul intern în secția *Centru Monitorizare Seismică* până în 2023, dar și de cercetătoare științifică în laboratorul *Cercetări Acțiuni Seismice* până la desființarea sa în 2015. Din 2023 ocupă postul de cercetător științific coordonator în *Laboratorul de Seismologie* cu program redus.

ONORAREA MUNCII ȘI A MERITELOR ÎN DOMENIUL SEISMOLOGIEI

A fost distinsă cu titlul de laureat al Premiului de Stat al RSSM în domeniul științei și tehnicii pentru anul 1977, pentru lucrările de microzonare a teritoriului RSSM împreună cu un grup de cercetători și colaboratori a Institutului (Fig.1). Decorată cu insigna de *Învingător al întrecerii socialiste al URSS pentru anul 1973* (titulatura în limba rusă: *Победитель социалистического соревнования*), conform punctului 1 din Regulamentul privind insigna *Învingător al întrecerii socialiste din anul 1973*, aprobat prin Hotărârea Prezidiului Consiliului Central al Sindicatelor din întreaga Uniune Sovietică din 30 mai 1973. Cu aceasta erau recompensați cei mai buni muncitori, colhoznicii, cadre de conducere și personal tehnico-ingineresc, funcționari, maiștri, angajați ai instituțiilor de cercetare științifică, de proiectare și din alte organizații, care au obținut cele mai înalte performanțe în muncă în cadrul concursului socialist unional pentru îndeplinirea și depășirea planului de stat pe anul 1973.

A obținut insigna „Fruntaș al celui de-al zecelea cincinal” (*Ударник десятой пятилетки*) în mai 1984, care constituia un însemn al Comitetului Central al PCUS, al Sovietului de Miniștri al URSS, a Consiliului Central al Sindicatelor din Uniune Sovietică și al Comitetului Central al Comsomolului *Pentru eficiență ridicată și calitate în muncă în cea de-al zecelea cincinal* - pentru a recompensa colectivele întreprinderilor, asociațiilor, șantierelor, colhozurilor, sovhozurilor, organizațiilor și instituțiilor de cercetare științifică și alte organizații, precum și instituțiile de învățământ superior.

La 30 octombrie 1987 a fost decorată cu medalia *Veteran al Muncii* pentru muncă îndelungată și conștiincioasă din numele Prezidiului Sovietului Suprem al URSS, prin Decretului Prezidiului Sovietului Suprem al RSS Moldovenești (Fig. 2). Numele său de familie a fost înscris în *Cartea de Onoare de Aur a Academiei de Științe a RSSM* [7, 8].



Fig. 1. Laureatii Premiului de stat în știință și tehnică (1977). De la stânga la dreapta: A. Drumea, N. Onofraș, E. Boguslavschi, V. Saianov, A. Ganebnaia, N. Stepanenco, A. Skovitin.

Sursă: Arhiva personală I. Ilieș, Institutul de Geologie și Seismologie.

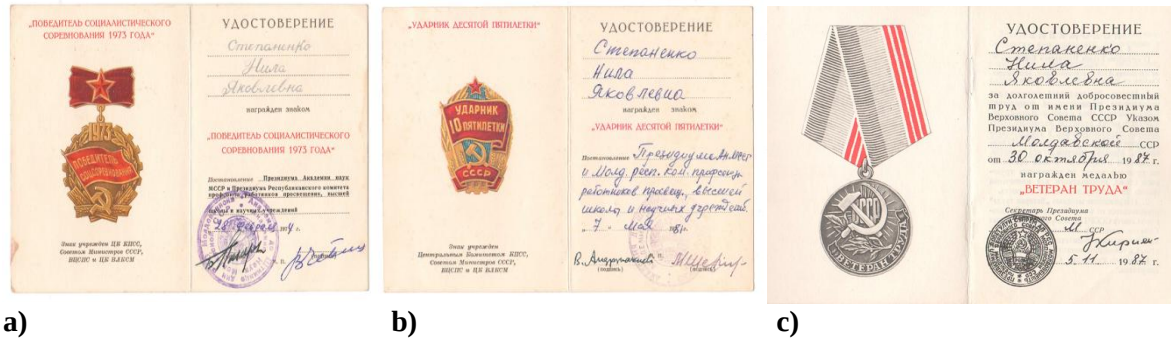


Fig. 2. Insigna Învingătoare a întrecerii socialiste ale URSS pentru anul 1973 (a), insigna Fruntaș al celui de-al zecelea cincinal (1984) (b), medalia Veteran al Muncii (1987) (c).
Sursă: Arhiva personală N.Stepanenco, Institutul de Geologie și Seismologie.

În 1978, cercetătoarei N. Stepanenco i-a fost înmănat un atestat în cadrul *Expoziției Realizărilor Naționale a RSS Moldovenești* pentru participare activă la soluționarea problemei *Zonării seismice a teritoriului RSSM*. La aceeași expoziție, pe 16 ianuarie 1986, a fost distinsă cu diploma de gradul doi de către Comitetul *Expoziției Realizărilor Naționale a RSS Moldovenești* pentru *Elaborarea hărții de zonare seismică a teritoriului RSSM*.

Prin Hotărârea Prezidiului AȘ a RSS Moldovenești nr. 30 i-a fost decernat Premiul Prezidiului AȘ RSS Moldovenești pentru ciclul de lucrări: *Карпатское землетрясение 1986 г., Кишинев, «Штиинца» 1990 г. (Cutremurul din Carpați din 1986, Chișinău, Editura „Știința”)*. Cu prilejul aniversării de 60 de ani de la fondarea primelor institute de cercetare, prin Hotărârea Biroului Secției de Științe Fizice și Inginerești a AȘM i s-a decernat diploma de merit doamnei dr. N. Stepanenco, cercetător științific principal la vremea respectivă la Institutul de Geofizică și Seismologie al Academiei de Științe a Moldovei, pentru contribuția semnificativă la cercetarea științifică (Fig. 3).

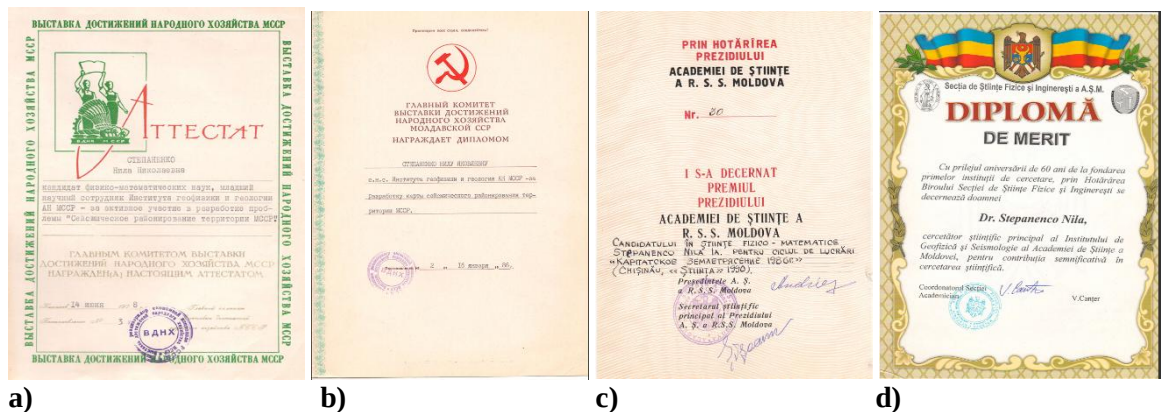


Fig. 3. Atestat decernat în cadrul *Expoziției Realizărilor Naționale a RSS Moldovenești* pentru participare activă la soluționarea problemei *Zonării seismice a teritoriului RSSM*. (a), Diploma de gradul doi de către Comitetul *Expoziției Realizărilor Naționale a RSS Moldovenești* pentru *Elaborarea hărții de zonare seismică a teritoriului RSSM* (1986) (b), Premiul Prezidiului AȘ RSS Moldovenești doctorului în științe fizico-matematice N. Stepanenco pentru ciclul de lucrări: *Карпатское землетрясение 1986 г., Кишинев, «Штиинца», 1990 г. (1990)* (c), Diploma de merit doamnei dr. N. Stepanenco, cercetător științific principal al Institutului de Geofizică și Seismologie al Academiei de Științe a Moldovei, pentru contribuția semnificativă la cercetarea științifică (d).

Sursă: Arhiva personală N. Stepanenco, Institutul de Geologie și Seismologie.

În 2019, Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova prin persoana ministrului Monica Babuc îi decernează Diploma de onoare în calitate de cercetător științific coordonator la Institutul de Geologie și Seismologie pentru succese remarcabile în domeniul cercetării și inovării și cu prilejul Zilei Internaționale a Fetelor și Femeilor din Știință (Fig. 4).



Fig. 4. Diploma de onoare decernată de ministrul Monica Babuc dr. N. Stepanenco în calitate de cercetător științific coordonator, Institutul de Geologie și Seismologie, pentru succese remarcabile în domeniul cercetării și inovării și cu prilejul Zilei Internaționale a Fetei și Femeii din Știință (2019).

Sursă: Arhiva personală N. Stepanenco, Institutul de Geologie și Seismologie.

Activitatea științifică

Dr. N. Stepanenco a activat toată viața ei profesională în cercetare, fiind activă până în prezent, reprezentând o piatră de temelie la fundamentul tematic a **Laboratorului de Seismologie** alături de fondatorul laboratorului, academicianul A. Drumea, fost director al Institutului de Geologie și Geofizică al AȘM (1970–2002), laureat al *Premiului de Stat*, *Om Emerit* și distins cu *Ordinul Republicii*, nominalizat al centrului Biografic internațional din Cambridge *Omul anului 2003* și *Omul secolului XXI*, membru al Comisiei Europene pentru Seismologie [9]. Laboratorul de seismologie se axează pe elaborarea metodelor de prognoză a locului și timpului producerii cutremurilor puternice, și constă în cercetarea particularităților spațio-temporale a proceselor, pentru determinarea nivelului de pericol seismic în regiunea Carpatiană.

Echipa laboratorului a îndeplinit în timpul anilor 70 cercetări de studiere a seismicității, seismotectonicii și a pericolului seismic a regiunii Carpatiene, fiind cercetate în detaliu legăturile de manifestare distrugătorului cutremur din 4 martie 1977. A fost întocmită o hartă complexă a zonării RSSM și a teritoriilor adiacente, care era și parte componentă a hărții de zonare seismică a URSS, fiind inclusă în Gostroi-ul RSSM ca nomativ în construcție și proiectare pe teritoriul RSS Moldovenești.

Cercetătorii Laboratorului de seismologie au participat la îndeplinirea obiectivelor guvernamentale de apreciere a seismicității în alegerea amplasamentului pentru o centrală atomico-electrică pe teritoriul RSSM, la realizarea proiectului internațional UNESCO pentru aprecierea pericolului seismic al regiunii carpatino-balcanice și proiectul comisiei Academiei de Științe a statelor socialiste asupra geofizicii planetare, cât și în organizarea conferințelor internaționale și unionale de seismologie și geofizică. Lucrările de cercetare a oamenilor de știință din RSSM a favorizat dezvoltarea metodicii **cantitativă** în seismologie *per asamblu* la nivel de URSS.

Notabil, pentru activitatea laboratorului este acordarea în anul 1977 a Premiului de stat a RSSM în domeniul științei și tehnicii, remarcabililor cercetători de pionerat pe plan european, unional și mondial Anatol Drumea și Nila Stepanenco.

A. Drumea, primul în RSSM, a acceptat și elaborat conceptul evoluțional al tectonicii plăcilor litosferice, demonstrând că seismicitatea hipocentrelor din zona Vrancea e generată de ciocnirea Platformei Est-Europene și a Orogenului Carpat, care se mișcă în sens opus de-a lungul fracturii tectonice majore precarpatice.

În anii 1980, echipa de seismologi sub îndrumarea lui A. Drumea a participat la efectuarea cartării seismicității Oceanului Atlantic, ca rezultat al eforturilor de cercetare în comun, este editată lucrarea fundamentală în aprecierea activității zonelor de rift-mediul oceanic și anume al *Atlasului geologico-geofizic al Oceanului Atlantic* [11]. Șeful laboratorului din această perioadă a contribuit în mod concret la zonarea seismică a teritoriului Venezuelei și microzonarea teritoriului orașului Caracas. În calitate de expert, a participat în diferite comisii internaționale pentru examinarea problemelor seismicității terenurilor de construcție a unor centrale atomice în Iugoslavia, Irak, Bulgaria, Mexic [11].

În efervescența de cercetare științifică cu aplicativitate societală de impact expusă introductiv mai sus, meritele cercetătoarei de pionerat N. Stepanenco a aceluiaș laborator devin tot mai semnificative

științific, a participat la o serie de proiecte internaționale, cum ar fi proiectul UNESCO pentru seismicitatea regiunii Carpato-Balcanice (privind teritoriile Moldovei, României, Bulgariei, Iugoslaviei, Greciei, Albaniei) ca rezultat s-a materializat în a fi coautoare la două monografii, o bază științifico-praxiologică la teza sa de doctor în științe fizico-matematice și anume: Drumea A.V., Shebalin N.V., Reisner I.G., Sholpo V.N., Stepanenco N.Ya. *Maps of seismic origin zones and maps of maximum expected intensity Balkan region. UNESCO, Skopje, 1975. 40 p.* și Shebalin N.V., Reisner G.I., Drumea A.V., Aptecman J. Y., Sholpo V.N., Stepanenco N.Y. *Earthquake origin zones and distribution of maximum expected seismic intensity for the Balcan region. Proceedings of the seminar on seismic zoning maps. UNESCO, Scopye, 1976. V. 2. p. 68-17.* Iar pe baza tezei sale de doctorat de o deosebită valoare științifică *Seismicitatea și tremurul (zguduirea) regiunii Carpato-Balcanice* (susținută la 26 februarie 1976) a fost publicată monografia la care au participat și doi parinții fondatori a seismologiei din RSSM, geofizicianul și seismologul sovietic de renume mondial Y. Riznichenko, membru corespondent al Academiei de Științe a URSS (1958–1981), vicepreședinte al Asociației Internaționale și Fizica Interiorului Pământului (IASPEI) din cadrul ONU (1957–1961), conducător științific a doctorandei N. Stepanenco, și doctorul habilitat în științe geologico-minerologice, director a Institutului de Geologie și Geofizică al AȘM A. Drumea (1970–2002): Ризниченко Ю.В., Друмя А.В., Степаненко Н.Я. *Сейсмичность и сотрясаемость Карпато-Балканского региона*. Кишинев, ШТИИЦа. 1976. 118 с. (Fig. 5) [12, 13]. În lucrarea științifică *Seismicitatea și tremurul (zguduirea) regiunii Carpato-Balcanice* a avut ca scop cercetarea seismicității prin folosirea metodelor cantitative și elaborarea de hărți a perioadelor de repetare a tremurilor pentru o zonă cu seismicitatea printre cele mai ridicate a Europei, și una din zonele cu cel mai ridicat pericol seismic de pe globul pământesc, teritoriul regiunii Carpato-Balcanice [14].

Cercetarea N. Stepanenco își pune aprența printre autorii principali și în monografia colectivă, laborioasă și fundamentală sub redacția Drumea A., Șebalin N., Skladnev N., Graphov S., Ozeirman V., autori principali fiind Drumea A., Ghinsari V., Stepanenco N. *Карпатское землетрясение 1986 г.*, Кишинев, «ШТИИЦа» 1990 г., fiind alcătuită din două părți.

Prima parte abordează aspecte legate de: seismicitatea și regimul seismic; parametrii hipocentrali ai cutremurului distructiv din 1986; soluția planului de falie și parametrii dinamici ai sursei; efectul macroseismic la suprafața solului; zonarea seismică și microzonarea; influența condițiilor de sol asupra construcțiilor. A fost realizată o analiză comparativă cu cutremurul puternic din 1977. Contribuind primordial la capitolele 1.1 și 1.4.

În a doua parte a monografiei de mai sus sunt descrise construcțiile din RSSM, înainte de cutremurul din 31 august 1986; sunt oferite informații statistice și economice despre pagubele produse construcțiilor și clădirilor din diferite zone ale republicii. A fost realizată analiza ingenerescă a principalelor tipuri de cladiri, cum ar fi cele din piatră, monolitice, prefabricate, pe structură de cadru ș.a. Au fost formulate concluziile în urma consecințelor cutremurului. Cartea adresându-se inginerilor proiectanți, constructorilor practicieni și oamenilor de știință implicați în seismologie, zonare seismică și inginerie seismică (Fig. 5) [15].

Dr. N. Stepanenco a contribuit la elaborarea capitolului *Seismicitatea* legat de efectuarea cartării seismicității în Oceanul Atlantic, în *Atlasul geologo-geofizic al Oceanului Atlantic (International Geological-Geophysical Atlas of the Atlantic Ocean. Cap. Seimicity. UNESCO, Moscow, 1990. 158 p.)* proiect UNESCO (Fig. 6).

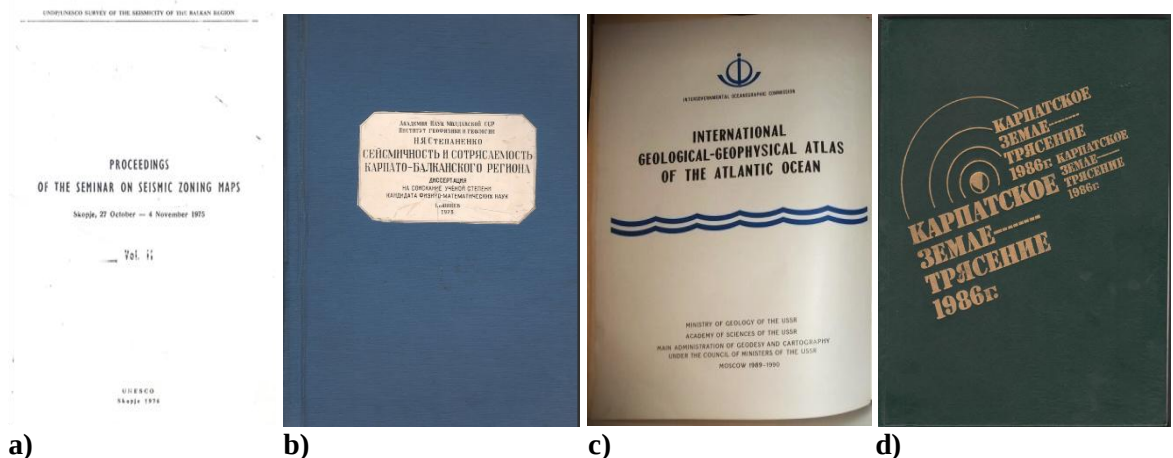


Fig. 5. Proiectul UNESCO pentru seismicitatea regiunii Carpato-Balcanice (a), Teza de doctorat cu tema *Seismicitatea și tremurul (zguduirea) regiunii Carpato-Balcanice* (1976) (b), *Atlasul geologo-geofizic al Oceanului Atlantic* (1990) (c), *Monografia Cutremurul Carpatian din 1986* (d) (1990).

Sursă: Arhiva Institutul de Geologie și Seismologie.

A avut un aport semnificativ împreună cu alți cercetători la studiul seismicității teritoriul Venezuelean și microzonării capitalei acesteia în cadrul colaborării între Academiei de Științe a URSS și Institutul Național din Caracas.

O altă lucrare de notorietate eșită de sub tipar în 2009 care o are în calitate de coautoare este *Atlasul hărților de intensitate seismică a Moldovei* (Друмя А.В., Степаненко Н.Я., Симонова Н.А., Алексеев И.В., Карданец В.Ю. «Атлас карт интенсивности землетрясений Молдовы (XIII-XXI вв.)» Кишинев. 2009. 154 с.), menționată în cadrul Secției Științe Exacte și Economice a AȘM drept cea mai bună lucrare științifică a anului. Atlasul abordează în premieră, chintesența cunoștințelor privind mecanismele și manifestările macroseismice pentru zona afectată de hypocentrul Vrancea. Lucrarea permite să fie efectuată o concluzie referitor la regimul seismic pe parcursul a trei secole, precum și perfecționarea zonării pericolelor seismice în scopuri practice (proiectarea și edificarea tuturor tipurilor de construcții) grație informației valoroase ce se conține în carte. Plus la aceasta, articolele și hărțile cu comentariile din Atlas prezintă un interes inedit pentru specialiștii în domeniu din Bulgaria, România, Ucraina și Moldova, precum și în calitate de material instructiv pentru profesori, studenți, masteranzi și doctoranzi, preocupați de problemele seismice (Fig. 6) [16].

Cercetătoarea N. Stepanenco împreună cu o pleiadă stralucită de seismologii de la Institutul de Geologie și Geofizică au participat activ la elaborarea monografiei legată de zonarea seismică a URSS în care este inclusă în detaliu harta de zonare seismică a RSS Moldovenească, parte integrantă a zonării seismice a URSS: «Сейсмическое районирование территории СССР» (*Zonarea seismică a teritoriului URSS*) (1968) redactată de S.V. Medvedev, și în 1980 de V.I. Bună și G.P. Gorșcov.

Seismologul și geofizicianul N. Stepanenco și alți seismologi din Moldova au participat, împreună cu cercetători ai Institutului de Fizica Pământului al Academiei de Științe a URSS, la o serie de cercetări pentru publicare în revista *Cutremurele din URSS*, denumită în prezent *Cutremurele Eurasiei de Nord* la care și în prezent participă și publică articole de înaltă ținută științifică despre Zona seismică Vrancea cu fenomenologia și particularitățile sale, dar și articole ce ating și aspecte despre seismicitatea regională (Fig. 6).

Cea mai recentă apariție în lumina reflectoarelor a cărții cercetătoarei N. Stepanenco în tandem cu cercetătorul V. Cardaneț *Cutremurile Moldovei, Catalogul evenimentelor seismice în zona hipocentrală Vrancea din 1738 până în 1948* (2024), în această carte a fost realizat un studiu al efectului macrosismic și al mecanismelor hipocentrelor cutremurelor crustale (cu adâncimi de 0–60 km) și subcrustale (cu adâncimi de 70–180 km) din regiunea carpatiană în perioada 1738–1948.

Reexaminarea și actualizarea periodică a hărților normative de zonare seismică, practică curentă adoptată în Republica Moldova, este inevitabilă și necesară, întrucât se acumulează continuu date noi privind activitatea seismică din diverse zone și se elaborează noi metode de evaluare a pericolului seismic.

În urma unei munci laborioase și detaliate, s-a realizat o corelare mutuală a datelor nu doar pentru cutremurele mari, ci și pentru cele relativ slabe, al căror studiu devine din ce în ce mai important, atât pentru rezolvarea unei serii de probleme geodinamice, cât și pentru monitorizarea regională a stării mediului înconjurător. Această lucrare va fi utilă unui cerc extins de cercetători științifici și geofizicieni practicieni care desfășoară studii în domeniul geodinamicii actuale a Pământului, al structurii sale interne, precum și în elaborarea metodelor de prognoză seismică și evaluare a pericolului seismic în regiunea carpatiană (Fig. 6) [17].

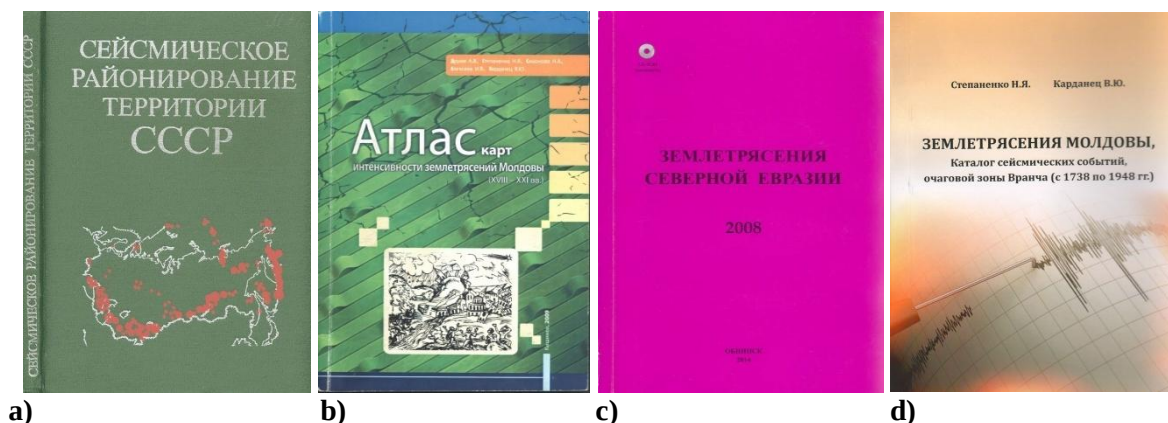


Fig. 6. Zonarea seismică a teritoriului URSS (1968; 1980) (a), Atlasul hărților de intensitate seismică a Moldovei (b), Revista Cutremurele Eurasiei de Nord (c), Cutremururile Moldovei, Catalogul evenimentelor seismice în zona hipocentrală Vrancea din 1738 până în 1948 (2024).

Sursă: Arhiva Institutul de Geologie și Seismologie.

În plan intern, Nila Stepanenco s-a aplecat în cercetări variate ca cea a seismogenezei și pericolului seismic a regiunii Carpatiene. Participarea la elaborarea concepției pentru zonarea seismică generală a teritoriului Republicii Moldova, estimarea tipurilor mecanismelor în focare, ale cutremurelor Vrancea cu efectul macroseismic în teritoriul Republicii Moldova, determinarea structurii seismogene a zonei Vrancea [12].

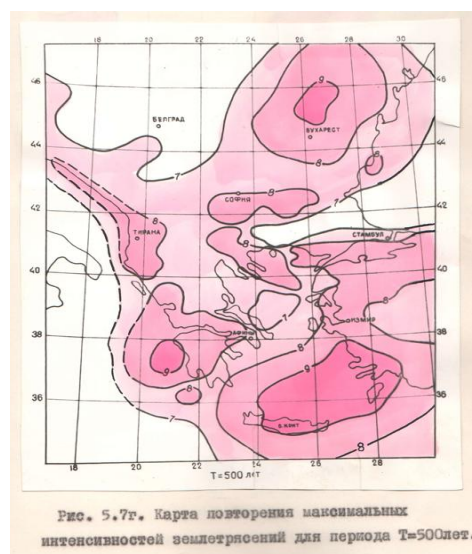


Fig. 7. Harta repetării intensităților maxime ale cutremurelor pentru perioada de 500 de ani a regiunii Carpato-Balcanice [14].

Sursă: Ризниченко Ю.В., Друмя А.В., Степаненко Н.Я. *Сейсмичность и сотрясаемость Карпато-Балканского региона*. Кишинев, Штиинца. 1976. 118 с.

Potrivit Instrumentului Bibliometric Național publicațiile științifice elaborate de Nila Stepanenco au 28.241 de vizualizări. Lucrările publicate au înregistrat 316 citări, indicele personal Hirsch (h-index) fiind de 9 (3 iunie 2025) [18].

Concluzii

Din cele expuse în paginile acestui studiu putem afirma că dr. în științe fizico-matematice Nila Stepanenco este o personalitate cu rezultate științifice fundamentale în domeniul Seismologiei, fiind autoarea unei monografii și coautoare la alte cinci, în palmaresul sau științific figurînd peste 180 de publicații științifice, în același timp fiind valorizată pentru virtuțile sale omenești și profesionale inedite,

formate pe parcursul vieții și activității științifice. Interesul persistent pe care îl manifestă față de domeniul în care s-a afirmat, dar și activitatea desfășurată cu abnegație în posturi de cercetare și coordonare în cercetare, mentorat în cadrul Institutului de Geologie și Seismologie din cadrul AȘM și actualmente USM, o propulsează în linia cercetătorilor care au adus un aport considerabil la dezvoltarea domeniului seismologiei în Republica Moldova. Unul dintre meritele sale fără echivoc este și implicarea în instruirea și formarea profesională a câtorva generații de seismologi.

Bibliografie:

1. Manolache Constantin, Xenofontov Ion. Academia de Științe a RSS Moldovenești în perioada 1961–1990. Studiu retrospectiv. În: Akademos. Revistă de Știință, Inovare, Cultură și Artă, nr. 2 (41), 2016, pp 7-17.
2. Бурделя Н.К., Алказ В.Г. Институт Геофизики и Геологии Молдовской ССР, Кишинэу. Штиинца, 1983. 12 стр.;
3. <https://igs.asm.md/node/68>;
4. Raportul de autoevaluare pe profilul „ Seismologie, Geologie Regională, Resurse Minerale utile ale Moldovei” anii 2000-2004, Istitutul de Geofizică și Geologie al AȘM, anul 2005;
5. Raport privind activitatea științifică și inovațională în anul 2010 și în perioada anilor 2006-2010, Istitutul de Geologie și Seismologie al AȘM, anul 2010;
6. Dosarul personal Nr. 1279 al Nilei Stepanenco Iacob. Arhiva curentă a Bibliotecii Științifice (Institut) „A. Lupan”. Universitatea de Stat din Moldova.
7. Dosarul personal Nr. 81 (1) al Nilei Stepanenco Iacob. Institutul de Geologie și Seismologie al USM. Arhiva curentă a Universității de Stat din Moldova.
8. www.allfaler.ru;
9. https://old.asm.md/index.php?go=noutati_detalii&n=3120&new_language=0.
10. Ilies I. Savantul-știe-tot-despre-seisme. Ziarul. „Capitala”, Nr. 13 (65), 2000, pag. 65.
11. Duca Gh. Fără frică de cutremure – Acamedicianul Anatol Drumea la 80 de ani. Rev. „Akademos”, Nr. 1 (16), 2010, pag. 138;
12. Raportul de autoevaluare pe profilul „ Seismologie, Geologie Regională, Resurse Minerale utile ale Moldovei” anii 2000-2004, Istitutul de Geofizică și Geologie al AȘM, anul 2005
13. <https://isaran.ru/?q=ru%2Fperson&guid=5A81F803-DFC9-88DA-235F-D82C5464AC80>.
14. Ризниченко Ю.В., Друмя А.В., Степаненко Н.Я. Сейсмичность и сотрясаемость Карпато-Балканского региона. Кишинев, Штиинца. 1976. 118 с.
15. Карпатское землетрясение 30 августа 1986 (Отв. ред. Друмя А.В., Шебалин Н.В.). Кишинев: Штиинца, 1990, 333 с.
16. Друмя А.В., Степаненко Н.Я., Симонова Н.А., Алексеев И.В., Карданец В.Ю. «Атлас карт интенсивности землетрясений Молдовы (X111-XX1 вв.)» Кишинев. 2009, 154 с.
17. Степаненко Н.Я., Карданец В.Ю., Землетрясение Молдовы: Каталог сейсмических событий очковой зоны Вранча: (с 1738 по 1948) г.г., Кишинэу. 2024 (СЕР USM). 243 р.
18. <https://scholar.google.com/citations?user=s-CDMHcAAAAJ> (accesat: 03.06.2025)

**FONDUL DE ARHIVĂ PERSONAL AL MEMBRULUI CORESPONDENT
MIHAIL MOLDOVAN (1935–1979)**

**PERSONAL ARCHIVE FUND OF CORRESPONDENT MEMBER
MIHAIL MOLDOVAN (1935–1979)**

Lidia PRISAC

Biblioteca Științifică (Institut) „A. Lupan”, Universitatea de Stat din Moldova

E-mail: lidiaprisac@yahoo.com

ORCID ID: 0000-0002-3406-3670

Ion Valer XENOFONTOV

Facultatea de Istorie și Filosofie /Institutul de Istorie, Universitatea de Stat din Moldova

E-mail: ion.xenofontov@usm.md

ORCID ID: 0000-0002-5993-1235

Iulian SALAGOR

Biblioteca Științifică (Institut) „A. Lupan”, Universitatea de Stat din Moldova

E-mail: salagur@yahoo.com

ORCID ID: 0009-0005-4601-6950

Rezumat: Studiul reprezintă un material de informare a comunității științifice privind structura și conținutul fondului personal al membrului corespondent al Academiei de Științe a RSS Moldovenești Mihail Moldovan (1935–1979). În urma prelucrării științifice și tehnice, a Fondului 60, atribuit membrului corespondent Mihail Moldovan, a fost constituit din șapte unități de păstrare, datele cu anii 1942–1978. Fondul include date personale privind viața și activitatea științifică a biologului, specialistului în virusologie, fitopatologie și imunitatea plantelor – Mihail Moldovan. Totodată, materialele de arhivă sunt coplețate de fotografii personale, diplome de merit, lucrări și diverse documente, un jurnal personal, scrisori de mulțumire și felicitări cu prilejul diferitor sărbători, corespondența personală etc.

Cuvinte-cheie: Mihail Moldovan, biolog, istoria științei, arhivistică, biografie științifică, Academia de Științe a RSS Moldovenească, RSS Moldovenească

Abstract: The study is an information material for the scientific community on the structure and content of the personal collection of the corresponding member of the Academy of Sciences of the Moldavian SSR Mihail Moldovan (1935–1979). Following scientific and technical processing, the 60th Collection, assigned to the corresponding member Mihail Moldovan, was formed from seven storage units, dated 1942–1978. The collection includes personal data on the life and scientific activity of the biologist, specialist in virology, phytopathology and plant immunity – Mihail Moldovan. At the same time, the archive materials are supplemented with personal photographs, diplomas of merit, works and various documents, a personal diary, letters of thanks and congratulations on the occasion of various holidays, personal correspondence, etc.

Keywords: Mihail Moldovan, biologist, archival science, history of science, scientific biography, Moldavian Academy of Sciences, Moldavian SSR

Preliminarii

Fondul personal al membrului corespondent Mihail Moldovan, specialist în domeniul virusologiei, fitopatologiei, imunitatea plantelor, constă, în principal, din diverse documente și materiale care se referă la activitatea sa profesională, inclusiv materiale ce relevă creația și biografia protagonistului. În total fondul este format din șapte unități de păstrare. Dificil de intuit cui i-a aparținut inițiativa de a transmite materialele spre păstrare arhivei, însă predarea acestora a fost aprobată de către administrația Arhivei Academiei de Științe a Moldovei (actualmente, Secția Arhivă. Restaurare și patologie a documentelor aflată în subordinea Bibliotecii Științifice [Institut] „Andrei Lupan” din cadrul Universității de Stat din Moldova) la 12 septembrie 2011. De menționat că atât activitatea, cât și realizările membrului corespondent Mihail Moldovan sunt reflectate în dosarul personal al acestuia.

Repere biografice

Savant consacrat în domeniul virusologiei, fitopatologiei și imunitatea plantelor¹, Mihail Moldovan s-a născut în 1935 în orașul Râbnîța într-o familie de muncitori. Tatăl protagonistului – Iacov, născut în 1905, a lucrat multă vreme ca muncitor la depozitul de cherestea din Râbnîța. Mama – Natalia, născută în 1910, a fost casnică².

Mihail Moldovan și-a făcut studiile la Școala Medie nr. 3 din localitate, unde a avut norocul să fie instruit de N. Bondarevskaia, profesoara care i-a cultivat o dragoste deosebită față de natură și de lumea vegetală. După absolvirea școlii, cu note foarte bune, în 1954, a ales să se specializeze în domeniul agronomiei, înscriindu-se la facultatea omonimă a Institutului Agricol „M.V. Frunze” din Chișinău.

Modest, reținut și harnic din fire, Mihail Moldovan s-a inclus activ în studierea disciplinelor: Botanica, Fizica, Chimia generală și analitică, Pedagogia, Agronomia, Fitotehnia etc., fiind încântat de cursurile și lecțiile predate de profesorii D. Verderevskii. A. Covarschii, Ia. Prinț și M. Sidorov. În ultimii ani de studii a fost acceptat în colectivul Catedrei de fitopatologie. Munca de cercetare i-a fost apreciată de profesorul D. Verderevskii, care i-a făcut invitația de a se înscrie la studiile de doctorat, în speranța de a se specializa în domeniul virusologiei. Astfel, în 1959, Mihail Moldovan devine doctorandul Catedrei de protecție a plantelor, muncind asiduu în laborator și pe câmpul experimental, cercetând virusurile plantelor agricole. În activitatea sa de cercetare a obținut ajutor de la eminentii oameni de știință, profesorii A. Vovk, A. Proțenco, V. Rîjkov, C. Suhov și M. Ternovskii. În realizarea reușită a cercetărilor experimentale asupra virusurilor solanaceelor un rol hotărâtor l-a jucat stagiul efectuat în 1960 la Institutul de Genetică și Institutul de Microbiologie al Academiei de Științe al URSS din Moscova³.

În 1962, la inițiativa Ministerului Agriculturii din RSS Moldovenească, Mihail Moldovan a fost repartizat să lucreze în calitate de colaborator (cercetător) științific și șef de secție al Asociației Științifice de Producere „Selecția” din Bălți, unde a studiat virusurile culturilor leguminoase și tehnice⁴. În 1968, Mihail Moldovan a fost numit în calitate de director al Filialei Moldovenești a Institutului Unional de Cercetări științifice în domeniul Tutunului și Mahorcii din Krasnodar⁵. Doi ani după susținerea tezei de doctor habilitat cu titlul *Bolile virotice ale tutunului din Moldova și măsurile de luptă cu ele*, Mihail Moldovan a fost invitat, în 1976, la Academia de Științe a Moldovei în funcția de șef al Laboratorului de Virusologie și Fitopatologie al Secției de Genetică a AȘM (1976–1977). Ulterior, devine academician-coordonator adjunct al Secției de Biologie și Chimie, inclusiv șef al Secției de Microbiologie al Academiei de Științe a RSSM (1977–1979)⁶.

În ceea ce privește activitatea științifică, Mihail Moldovan a studiat factorii imunității solonaceelor față de virusul mozaicului tutunului, fiind determinată natura imunității plantelor față de virusuri⁷. Din 1963, Mihail Moldovan a realizat cercetări amănunțite în vederea determinării caracteristicilor biologice ale agenților patogeni ai mucegaiului din floarea-soarelui și a tutunului, pentru depistarea cauzelor, consecințelor, dar și a metodelor de combatere a acestora în RSS Moldovenească⁸. Au fost efectuate cercetări ample privind identificarea și studiul bolilor virale ale culturilor boboase, fiind descoperite sursele de rezistență la acestea ca să fie utilizate în procesul de reproducere și de obținere a imunității⁹. Studii importante au fost realizate și asupra bolilor virale la tutun. Pentru prima dată au fost studiate tulpinile virale la cartof, tutun, ardei și tomate etc. Au fost stabilite particularitățile biologiei virusurilor tutunului (cea mai profitabilă cultură tehnică în Moldova sovietică¹⁰) și modelele de dezvoltare a epifitoțiilor virale.

¹ Demir Dragnev, Constantin Manolache, Ion Valer Xenofontov, *Academia de Științe a Moldovei: evoluție, instituționalizare, personalități (1946–1961–2021)*, Chișinău, Biblioteca Științifică (Institut) „Andrei Lupan” 2021, p. 137; Vezi și: M.Ia. Moldovan – virusolog și fitopatolog din RSSM. În: *Dicționar enciclopedic moldovenesc*, Chișinău, 1989, p. 397.

² Arhiva Științifică Centrală a Academiei de Științe a Moldovei (infra: AȘCAȘM), F. 60, inv. 1, d. 1, f. 29.

³ Ibidem, ff. 1-5. Vezi și: E. Nirca, *Mihail Moldovan – eminent virusolog. 65 de ani de la naștere*. În: *Moldova Suverană*, Chișinău, Nr. 145-6 (19570-1), 1 iulie 2000, p. 5.

⁴ Ibidem.

⁵ AȘCAȘM, F. 60, inv. 1, d. 1, f. 25.

⁶ Ibidem.

⁷ Ibidem, d. 4, f. 56.

⁸ Ibidem.

⁹ Ibidem.

¹⁰ Anual în RSSM se producea 35-40% din achizițiile de tutun din întreaga URSS. În 1973 cultivatorii de tutun au obținut 97 000 t de frunze de tutun, cel mai înalt nivel comercial fiind de 52%. Vezi: AȘCAȘM, F. 60, inv. 1, d. 4, f. 134.

Totodată, au fost abordate mecanisme ce stau la baza inactivării virusului mozaicului tutunului cu inhibitori vegetali¹.

Lucrările privind studierea infecțiilor virale la un număr anumit de plante au avut o importanță semnificativă la dezvoltarea cercetărilor în domeniul fitovirusologiei în Moldova sovietică². Pentru prima dată Mihail Moldovan a aplicat, în studierea virusurilor fitopatogenice, microscopia electronică. Datorită acestor cercetări au fost obținute preparate virale native, cercetări ulterior continuate și aprofundate de Leonid Voloșciuc, discipolul membrului corespondent Mihail Moldovan în cadrul Institutului Unional de Cercetări Științifice în Domeniul Metodelor Biologice de Protecție a Plantelor (1969)³.

Primele lucrări științifice ale lui Mihail Moldovan erau dedicate studiului factorilor imunității tutunului la virusul mozaicului tutunului, remarcându-se prin noutate, originalitate și mare semnificație practică. Alte lucrări detaliate au avut în vizor mucegaiul florii-soarelui, mucegaiul tutunului și fundamentarea teoretică a metodelor de combatere a acestora. De o mare importanță sunt lucrările științifice cu referire la virusurile culturilor leguminoase⁴.

Sistemele de măsuri de protecție a culturilor de câmp și a tutunului de agenții patogeni create sub conducerea lui Mihail Moldovan au fost recunoscute ca fiind eficiente și implementate în producție. Acestea au oferit o creștere semnificativă a randamentului culturilor de câmp cultivate în republică. Aceste sisteme au fost prezentate și publicate în lucrarea *Научно-обоснованная система ведения сельского хозяйства Молдавской ССР*⁵.

Întregul sistem de protecție a tutunului de boli și dăunători a fost reflectat în edițiile publicate periodic privind combaterea bolilor și dăunătorilor tutunului în Moldova sovietică și URSS⁶.

Lucrările privind studierea etiologiei bolilor virale, natura răspândirii și nocivității acestora, biologia, ecologia agenților patogeni și datele despre morfologia virusurilor sunt de o importanță teoretică și practică deosebită pentru virusologie, M. Moldovan folosind metode moderne avansate în studierea virusurilor, în special, metode de obținere a preparatelor virale native, microscopie electronică și serodiagnostic⁷.

În contextul combaterii bolilor virale la tutun, M. Moldovan a propus producerea unor insecticide în combaterea dăunătorilor, ceea ce a dus la diminuarea bolilor. Într-o serie de lucrări, acesta a recomandat utilizarea alternativă a preparatelor chimice din diferite grupe toxicologice pentru a stopa adaptarea și dezvoltarea rezistenței insectelor dăunătoare, de o semnificație științifică și practică aparte fiind lucrările cu referire la rezistența soiurilor și a speciilor sălbatice de tutun la agenții patogeni⁸.

Între 1959 și 1977, M. Moldovan a publicat peste 150 de articole, inclusiv două monografii. Cele mai multe dintre ele reflectă rezultatele studiilor privind virusologia, imunitatea, fitopatologia și protecția culturilor de câmp de boli și dăunători. Cele mai importante dintre ele sunt: *Табак* (1973); *Изучение иммунитета табака к вирусу табачной мозаики* (1964); *Болезни и вредители табака в Молдавии и борьба с ними* (1966, coaut. C.N. Dașcheeva, I.S. Popușoi); *Защита растений от болезней и вредителей* (1966, coaut. D. Verderevski, T. Polevoi, A. Filipov); *Итоги изучения вирусных табака с применением электронной микроскопии* (1977); *К изучению механизма непередаваемости вируса табачной мозаики семенами некоторых представителей „Nicotiana”* (1970); *Рекомендации по защите зерновых, зернобобовых и технических культур от вирусных болезней* (1973, coaut. Iu.I. Vlasov); *Вirus bronzovosti томатов и особенности его биологии* (1976, coaut. E. Șerban); *Ультроструктура клеток табака, пораженных вирусом огуречной мозаики* (1976, coaut. V. Bujoreanu) etc.

În plan didactico-științific, Mihail Moldovan a acordat o atenție deosebită pregătirii cadrelor științifice, sub conducerea lui, fiind susținute zece teze de doctor în științe.

I s-a acordat Ordinul „Insigna de Onoare”.

¹ Mihail Moldovan. În: *Membrii Academiei de Științe a Moldovei. Dicționar (1961–2006)*, Chișinău, Î.E.P. Știința, 2006, pp. 228-229.

² AȘCAȘM, F. 60, inv. 1, d. 4, f. 56.

³ *Doctor habilitat Leonid Voloșciuc: Biobibliografie* /ed., red. șt.: Constantin Manolache; resp. ed.: Ion Valer Xenofontov; bibliogr.: Lidia Zasavițchi, Janna Nicolaeva. Chișinău, Biblioteca Științifică (Institut) “Andrei Lupan”, 2017, p. 13.

⁴ AȘCAȘM, F. 60, inv. 1, d. 4, f. 182.

⁵ Lucrare apărută în 1967 și 1968.

⁶ AȘCAȘM, F. 60, inv. 1, d. 4, f. 183.

⁷ *Ibidem*.

⁸ *Ibidem*, f. 184.

La 11 august 1979, M. Moldovan a decedat împreună cu toți membrii familiei, în urma unui accident aviatic¹.

Structura și conținutul fondului

În urma prelucrării științifice și tehnice, fondul personal M. Moldovan (F. 60) a fost constituit din șapte unități de păstrare (1942–1978) ce include:

1. **Date personale privind viața și activitatea lui Mihail Moldovan, 1967–1978.** Dosarul conține următoarele documente: livret militar (1), caracteristică privind studiile de doctorat în cadrul Institutului Agricol din Chișinău „M.F. Frunze” (1), caracteristică privind activitatea acestuia în calitate de șef al Secției de Protecție a Plantelor la Institutul Moldovenesc de Cercetări Științifice a Culturilor de Câmp din orașul Bălți (3), caracteristică privind activitatea acestuia în calitate de director al Filialei Moldovenești a Institutului Unional de Cercetări Științifice în domeniul Tutunului și Mahorcii din Krasnodar (5), caracteristică privind activitatea acestuia în calitate de șef al Laboratorului de Virusologie și Fitopatologie al Secției de Genetică a Academiei de Științe a RSS Moldovenești, autobiografii (3), fișa de evidență a personalului (2), ancheta de serviciu (2), caracteristica de performanță (1), permis de conducere (1). În total, dosarul conține 32 de file.

2. **Fotografii personale, 1942–1977.** Conține fotografii din diferite perioade ale vieții lui M. Moldovan – în total 77 de unități.

3. **Diplome de merit, 1962–1975.** Conține diplome de merit pentru succese remarcabile în activitatea științifică și administrativă (5); Copii ale diplomei de candidat în științe biologice (3), Hotărârea Prezidiului AȘ a RSSM nr. 3/16 din 21 februarie 1977 cu privire la aprobarea doctorului habilitat în științe agricole la funcția de șef al Laboratorului de Virusologie și Fitopatologie al Secției de Genetică a Academiei de Științe a RSS Moldovenești (1).

4. **Lucrări și documente privind viața și activitatea științifică, 1960–1977.** Include: lista lucrărilor științifice, articole privind autobiografia savantului M. Moldovan, recenzii cu privire la editarea lucrărilor științifice, ordine de angajare și eliberare, certificate privind activitatea științifică și administrativă, avize privind teza de doctor habilitat, extrase din protocolul ședinței Catedrei de protecție a plantelor a Institutului Agricol din Chișinău „M.F. Frunze” cu privire la teza de doctor habilitat *Bolile virotice ale tutunului din Moldova și măsurile de luptă cu ele*, raport privind prelucrarea tutunului în uscătoriile din RSSM, 1975 (prezentat companiei „Filip Morris”).

5. **Jurnalul personal, 1976.** Este, de fapt, un caiet în care este descrisă agenda zilei de muncă a savantului, atât în laborator cât și pe terenurile experimentale, menționate deplasările de serviciu, dialogurile științifice cu specialiștii din domeniu, schimbul de experiență, analiza stării fiziologice a plantelor pe teritoriul RSSM. Caietul conține 35 de file.

6. **Scrisori de mulțumire și felicitări cu prilejul diferitor sărbători.** În total, dosarul conține 20 de unități.

7. **Correspondența personală, 1962–1977.** Sunt scrisori ce conțin: informații despre serodiagnostic, despre succesele aplicate în genetică a metodei serologice (M.F. Ternovschi, Krasnodar); adresare cu privire la livrarea semințelor ale soiurilor imune de tutun *Nicotiana tabacum Samsun*; *Nicotiana tabacum Diubec*, cel mai solicitat fiind soiul *Nicotiana tabacum Havana* (I.G. Atabecov, Moscova); cu privire la virusul mozaicului tutunului tipul *Aucuba*, livrarea de mostre de tutun de pe insula Iava (M.F. Ternovschi, Krasnodar); cu privire la selecția plantelor de elită, în deosebi a plantelor *Imuno 580* (M.F. Ternovschi, Krasnodar); cu privire la ajutorul obținerii materialului infectat ce conține virusul tutunului mozaic (I.G. Atabecov, Moscova), schimb de experiență privind infectarea tutunului cu tulpina clasică *vulgare* (I.G. Atabecov, Moscova); solicitare privind compilarea colecțiilor de tulpini de virusuri fitopatogeni (Iu.I. Vlasov, Leningrad); recomandări privind combaterea bolilor virale la tutun (I.I. Vlasov, Leningrad); unele precizări privind susținerea tezei de doctor habilitat (D.D. Verderevski, Moscova-Chișinău); invitație la întâlnirea științifică și metodologică cu tema *Serodiagnostics virusurilor și bacteriilor fitopatogene* (A. Kuzmicev, Moscova); adresarea lui M. Moldovan cu privire la livrarea semințelor de linii diferite și soiuri diferențiate de floarea-soarelui pentru a fi utilizate în identificarea agenților patogeni al mucegaiului pufos (? Șutov, Sofia) etc. În total, dosarul conține 195 de file.

¹ И.И. Бодюул, П.В. Воронин, С.К. Гроссу и др., Михаил Яковлевич Молдован. În: Советская Молдавия, Кишинев, № 188 (13846), 15 августа 1979, с. 3. Despre cea mai amplă catastrofă aviatică din perioada sovietică vezi: Как погиб «Пахтакор». Тайна крупнейшей авиакатастрофы. Disponibil: <https://kun.uz/ru/70471302?q=%2Fru%2F70471302> (accesat 20.12.2024).

Concluzii finale

Cercetarea fondului personal al membrului corespondent Mihail Moldovan (F. 60) relevă existența unui număr mic de dosare. Cu toate acestea, materialele expuse denotă activitatea științifică prodigioasă a cercetătorului Mihail Moldovan și fac referire la documente personale, adeverințe și alte acte privind activitatea sa științifică, diplome de merit, certificate și diplome de studii, certificate de onoare și recunoștință, felicitări, telegrame.

Bibliografie:

1. Arhiva Științifică Centrală a Academiei de Științe a Moldovei, F. 60, inv. 1, d. 1; d. 4.
2. *Doctor habilitat Leonid Voloșciuc: Biobibliografie* /ed., red. șt.: Constantin Manolache; resp. ed.: Ion Valer Xenofontov; bibliogr.: Lidia Zasavițchi, Janna Nicolaeva. Chișinău, Biblioteca Științifică (Institut) "Andrei Lupan", 2017, p. 13.
3. Dragnev Demir, Manolache Constantin, Xenofontov Ion Valer, *Academia de Științe a Moldovei: evoluție, instituționalizare, personalități (1946–1961–2021)*, Chișinău, Biblioteca Științifică (Institut) „Andrei Lupan” 2021, p. 137; Vezi și: M.Ia. Moldovan – *virusolog și fitopatolog din RSSM*. În: *Dicționar enciclopedic moldovenesc*, Chișinău, 1989, p. 397.
4. *Moldovan Mihail*. În: *Membrii Academiei de Științe a Moldovei. Dicționar (1961–2006)*, Chișinău, Î.E.P. Știința, 2006, pp. 228-229.
5. Nirca E., *Mihail Moldovan – eminent virusolog. 65 de ani de la naștere*. În: *Moldova suverană*, Chișinău, Nr. 145-6 (19570-1), 1 iulie 2000, p. 5.
6. Бодюл И.И., Воронин П.В., Гроссу С.К. и др., *Михаил Яковлевич Молдован*. În: *Советская Молдавия*, Кишинев, № 188 (13846), 15 августа 1979, с. 3.
7. *Как погиб «Пахтакор»*. Тайна крупнейшей авиакатастрофы. Disponibil: <https://kun.uz/ru/70471302?q=%2Fru%2F70471302> (accesat 20.12.2024).

ANEXE. SURSE ICONOCRAFICE



Mihail Moldovan (1935–1979) – biolog, doctor habilitat în științe agricole (1974), membru corespondent al Academiei de Științe a RSS Moldovenești (1978). AȘCAȘM, F. 60, inv. 1, d. 2, f. 1.



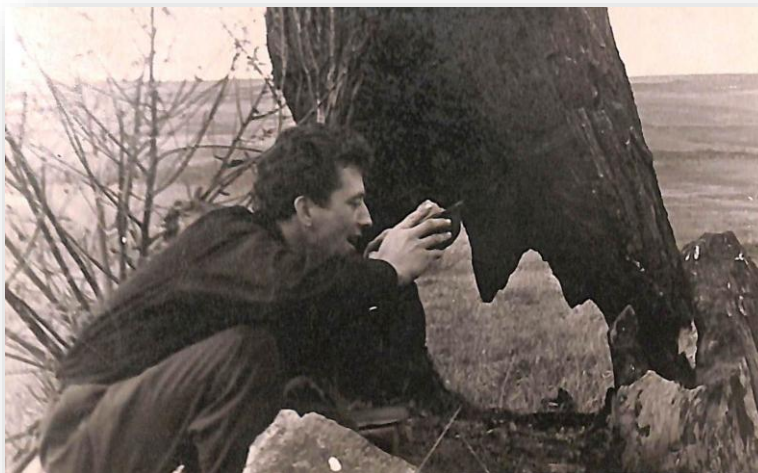
Diploma candidatului în științe biologice Mihail Moldovan, 12 aprilie 1963. AȘCAȘM, F. 60, inv. 1, d. 2, f. 2.



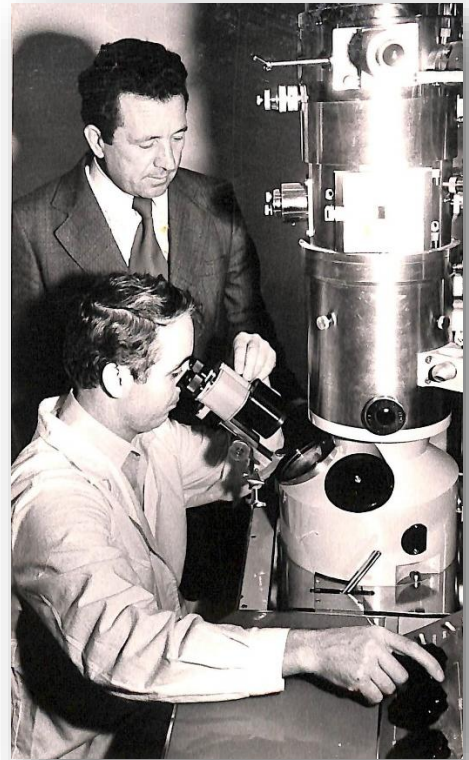
Mihail Moldovan, anii 1950. AȘCAȘM, F. 60, inv. 1, d. 2, f. 3.



Grupa a IV-a de studenți agronomi-geneticieni, 1964. AȘCAȘM, F. 60, inv. 1, d. 2, f. 5.



Pauza de masă a tânărului cercetător Mihail Moldovan lângă scorbură unui copac, anii 1960. AȘCAȘM, F. 60, inv. 1, d. 2, f. 7.



Utilizarea microscopiei electronice în studierea morfologiei virusurilor, anii 1960. AȘCAȘM, F. 60, inv. 1, d. 2, f. 8,9.



Grup de cercetători științifici întruniți la Kiev pentru aprobarea planul de cercetare științifică privind protecția plantelor pentru anii 1964–1965. Al doilea rând, primul din stânga, tânărul cercetător Mihail Moldovan, 15–18, iulie 1963. AȘCAȘM, F. 60, inv. 1, d. 2, f. 11.



Utilizarea metodelor chimice în combaterea bolilor și dăunătorilor la tutun, anii 1960–1970. Fondul fotografic al AȘCAȘM.



Cercetătorul științific Mihail Moldovan pe terenul experimental stabilind natura și cauza bolilor culturii de tutun, anii 1970. AȘCAȘM, F. 60, inv. 1, d. 2, f. 17, 18.



Mihail Moldovan cu un grup de savanți pe terenul experimental studiind cultura tutunului, anii 1970. AȘCAȘM, F. 60, inv. 1, d. 2, f. 23.



Dialog științific între cercetători, anii 1970. AȘCAȘM, F. 60, inv. 1, d. 2, f. 25.



Instruirea cadrelor științifice, anii 1970. AȘCAȘM, F. 60, inv. 1, d. 2, f. 25, 26.



Printre savanți, viitori academicieni, de la stânga la dreapta: T. Furdui, Gh. Lazurievski, H. Corbu, M. Lupașcu, M. Moldovan, anii 1960–1970. AȘCAȘM, F. 60, inv. 1, d. 2, f. 32.



Mihail Moldovan în timpul liber la curățitul viței de vie, anii 1970. AȘCAȘM, F. 60, inv. 1, d. 2, f. 34.



Diploma de onoare oferită lui Mihail Moldovan pentru performanță înaltă în activitatea de cercetare și participarea activă la dezvoltarea institutului, Bălți, 28 aprilie 1967. AȘCAȘM, F. 60, inv. 1, d. 3, f. 1.

**FONDUL DE ARHIVĂ PERSONAL AL ACADEMICIANULUI
MIHAIL IAROȘENKO (1900–1985)**

**PERSONAL ARCHIVE FUND OF THE ACADEMICIAN
MIHAIL YAROSHENKO (1900–1985)**

Lidia PRISAC

Biblioteca Științifică (Institut) „A. Lupan”, Universitatea de Stat din Moldova

E-mail: lidiaprisac@yahoo.com

ORCID ID: 0000-0002-3406-3670

Ion Valer XENOFONTOV

Facultatea de Istorie și Filosofie /Institutul de Istorie, Universitatea de Stat din Moldova

E-mail: ion.xenofontov@usm.md

ORCID ID: 0000-0002-5993-1235

Iulian SALAGOR

Biblioteca Științifică (Institut) „A. Lupan”, Universitatea de Stat din Moldova

E-mail: salagur@yahoo.com

ORCID ID: 0009-0005-4601-6950

Rezumat: Articolul prezintă Fondul personal al academicianului Mihail Iaroșenko (1900–1985), specialist în hidrobiologie, ihtiologie și piscicultură. În urma inventarierii fondului s-a constatat că acesta conține doar patru unități de păstrare, cadrul cronologic al documentelor corespunzând perioadei 1952–1957. Materialele expuse relevă câteva date biografice ale savantului Mihail Iaroșenko și activitatea lui științifică, fiind prezente documente personale, copii ale adeverințelor, certificate de studii și diplome, precum și o serie de materiale științifice.

Cuvinte-cheie: Mihail Iaroșenko, academician, hidrobiologie, ihtiologie, piscicultură, istoria științei, arhivistică, Academia de Științe a RSS Moldovenești, RSS Moldovenească

Abstract: The article presents the personal collection of academician Mihail Yaroshenko (1900–1985), a specialist in hydrobiology, ichthyology and fish farming. Following the inventory of the collection, it was found that it contains only four storage units, the chronological framework of the documents corresponding to the period 1952–1957. The exhibited materials reveal some biographical data of the scientist Mihail Yaroshenko and his scientific activity, being present personal documents, copies of certificates, study certificates and diplomas, as well as a series of scientific materials,

Keywords: Mihail Iaroșenko, academician, hydrobiology, ichthyology, pisciculture, science history, archival studies, Moldavian SSR Academy of Sciences, Moldavian SSR

Preliminarii

Fondul personal al academicianului Mihail Iaroșenko, specialist în domeniile hidrobiologie, ihtiologie și piscicultură, constă, în principal, din documente și materiale cu privire la activitatea sa profesională, inclusiv materiale ce relevă creația și biografia acestuia (patru unități de păstrare). Nu cunoaștem exact cui i-a aparținut inițiativa de a transmite materialele spre păstrare arhivei, dar propunerea de predare a fost aprobată la 12 septembrie 2011 de către administrația Arhivei Academiei de Științe a Moldovei (actualmente, Secția Arhivă. Restaurare și patologie a documentelor aflată în subordinea Bibliotecii Științifice [Institut] „Andrei Lupan” din cadrul Universității de Stat din Moldova). De menționat faptul că atât activitatea, lista lucrărilor, cât și realizările academicianului Mihail Iaroșenko sunt reflectate în dosarul personal al acestuia.

Repere biografice

Mihail Iaroșenko (1900–1985), după tată – Tudor, s-a născut în localitatea Demianovsk, regiunea Poltava, Ucraina. Potrivit fișei personale a academicianului, nu este clară proveniența socială a părinților, deși se menționează că ar proveni dintr-o familie de țărani¹. Între 1915 și 1917 a lucrat la construcția căilor ferate, ulterior a urmat o școală profesională, ca mai apoi să se înscrie la Institutul Pedagogic din orașul

¹ Arhiva Științifică Centrală a Academiei de Științe a Moldovei (Infra: AȘCAȘM), F. 1, inv. 3, d. 7901, f. 7; F. 63, inv. 1, d.1, f. 37.

Gorosino, raionul Poltava (1917–1923)¹. În lipsa banilor, între 1923 și 1924, se reangajează în câmpul muncii, la o brutărie, unde făcea focul pentru coacerea pâinii), fiind în același timp student la Institutul de Învățământ Public din orașul Dnepropetrovsk. Timp de un an, 1924–1925, devine președintele „selpoului” (depozitului) din localitatea de baștină. În 1928, finalizează studiile la Institutul de Învățământ Public din Dnepropetrovsk, și până în 1929 este angajat în calitate de laborant al cabinetului de zoologie a Institutului de Învățământ Public, din Dnepropetrovsk. Ulterior, începe să susțină lecții ca și profesor înlocuitor și director adjunct la Facultatea Muncitorească al Institutului Metalurgic din Dneprodzerjinsk (atunci or. Kamensk)². Între 1932 și 1935 a fost implicat în cercetările de doctorat la Stațiunea Hidrobiologică de Cercetări Științifice a Universității de Stat din același oraș, devenind mai târziu și cercetător științific în cadrul acestei Stațiuni. Totodată, în anii 1933–1934, a fost asistent la Catedra de zoologie la aceeași universitate. În 1935 a susținut teza de doctor în științe biologice³.

Începând cu 1936 viața și activitatea lui Mihail Iaroșenko este legată de RASS Moldovenească, unde exercită funcția de conferențiar (docent) la Catedra de zoologie a Institutului Pedagogic de Stat din Tiraspol și, ulterior, în 1940, devine conferențiar la Catedra de zoologie a Institutului Pedagogic de Stat din Chișinău. În timpul războiului, acesta se evacuează și o perioadă scurtă de timp (1941–1943) devine conferențiar și adjunct la Catedra de zoologie a Institutului Pedagogic din Ural, inclusiv conferențiar la Catedra de zoologie a Institutului Pedagogic de Stat din Chișinău, evacuat în orașul Buguruslan, regiunea Cikalov.

Reîntors la Chișinău, din 1944 până în 1947, este decan al Facultății de Științe ale Naturii a aceluiași institut⁴, iar din 1947 începe activitatea de cercetare ca și secretar științific și cercetător științific superior la Baza Moldovenească de Cercetări Științifice a AȘ a URSS, ulterior fiind numit șef al Secției de Zoologie a Filialei Moldovenești a AȘ a URSS (1949–1957).

În 1954, Mihail Iaroșenko susține la Institutul de Zoologie al Academiei de Științe a URSS teza de doctor habilitat pe tema *Hidrofauna Nistrului*, ulterior fiind numit director al Institutului de Biologie al Filialei Moldovenești a AȘ a URSS (1957–1961). După crearea Academiei de Științe a RSSM a fost ales în calitate de membru corespondent și director al Institutului de Zoologie al Academiei de Științe a RSSM (1961–1972), consultant științific (1972–1985) al Institutului de Zoologie al Academiei de Științe a RSS Moldovenești și membru titular (1970) al celui mai înalt forum științific de la Chișinău⁵.

Pentru Mihail Iaroșenko, fluviul Nistrul a trezit cel mai mare interes științific, intuind importanța acestuia în dezvoltarea economică a Moldovei sovietice. La scurt timp după cel de-Al Doilea Război Mondial, a fost planificată crearea unei cascade de rezervoare cu centrale hidroelectrice în cursurile superioare și medii ale fluviului. În acest sens, Sovietul de Miniștri a apelat pentru consultație la oamenii de știință, care urmau să răspundă cum ar afecta regimul hidrobiologic construcția unei centrale hidroelectrice și cum ar putea fi folosite rezervoarele în interes economic. Au existat puține informații acumulate pentru a răspunde la aceste întrebări și hidrobiologi. Atunci, o echipă de cercetători, în frunte cu Mihail Iaroșenko, a inspectat toată lungimea Nistrului pentru a contura căile lui de schimbare. Rezultatele cercetării au fost publicate în monografia *Hidrofauna Nistrului*⁶.

Acad. Mihail Iaroșenko a adus o contribuție deosebită la dezvoltarea științei hidrobiologice și zoologice, la dezvoltarea productivității piscicole, punând bazele cercetărilor hidrochimice, hidrobiologice și ihtiologice în Moldova. A fundamentat teoretic clasificarea tipologică a rezervoarelor din URSS și a dezvoltat baza științifică pentru creșterea productivității biologice a acestora. A fost unul dintre organizatorii și unul dintre liderii cercetărilor în domeniul conservării naturii, acordând o mare atenție problemelor regionale de mediu și protejării resurselor acvatice⁷.

Savantul a fost fondatorul și conducătorul școlii hidrobiologice din Moldova, contribuind substanțial la stabilirea legităților privind starea și succesiunile hidrofaunei, a regimului hidrobiologic al diverselor

¹ *Ibidem*.

² *Ibidem*.

³ *Ibidem*.

⁴ *Ibidem*.

⁵ Я. Гросул, *Жизни, отданная науке*. În: *Советская Молдавия*, Кишинев, 11 июня 1975 г. № 135 (12579), с. 4.

⁶ А. Мунтеану, Ф. Чорик, *Жизнь достойная подражания*. În: *Штиинца*, Кишинев, 14 февраля 1985 г., № 6 (156), с. 3.

⁷ П.П. Петрик, В.К. Киктенко, Н.П. Кирияк, М.С. Платон и др., *Михаил Федоровичи Ярошенко*. În: *Советская Молдавия*, Кишинев, 13 апреля 1985 г., № 87 (15545), с. 4.

tipuri de ecosisteme acvatice din republică, și în primul rând al fluviului Nistru, în scopul elaborării bazelor științifice de valorificare efectivă a potențialului lor biologic¹.

Împreună cu discipolii săi, Mihail Iaroșenko a studiat regimul fizico-chimic al corpurilor de apă, compoziția, ecologia, distribuția geografică și importanța economică a hidrofaunei în Moldova. A fundamentat teoretic clasificarea tipologică și prognozarea regimului hidrobiologic al rezervoarelor artificiale de apă din Moldova².

Din inițiativa și sub conducerea sa au fost realizate cu succes cercetări asupra calității de irigare a apelor de suprafață din Moldova, devenind inițiatorul și conducătorul cercetării în RSSM în cadrul Programului Biologic Internațional. În calitate de organizator și conducător al cercetării în domeniul hidrobiologiei, ihtiologiei și piscicultură, au fost implementate o serie de recomandări practice în vederea valorificării durabile a resurselor biologice în interesul economiei naționale. Timp de 20 de ani a fost consultant permanent al organizațiilor de pescuit din republică³.

Rezultatele cercetărilor științifice fundamentale și aplicative au fost publicate în 130 de lucrări științifice, inclusiv opt monografii – *Гидрофауна Днестра* (1957); *Прудовое рыболовство Молдавии* (1958); *Дубоссарское водохранилище* (1964); *Кучурганский лиман – охладитель Молдавской ГРЭС* (1973); *Природа и человечество* (1978); *От пассивного отражения до разумного мышления* (1982); *Адаптация – направляющий фактор эволюции* (1986) –, un ghid practic pentru pescuit și o serie de broșuri de popularizare a științei. Sub redacția științifică a acad. Mihail Iaroșenko au fost publicate peste 30 de colecții tematice, monografii și broșuri. A fost un talentat organizator al științei și un conducător experimentat al personalului științific, sub conducerea căruia au fost susținute două teze de doctor habilitat și 10 teze de doctor în biologie. Pentru merite deosebite i s-a conferit titlul de „Om Emerit” și a fost distins cu Ordinul „Insigna de Onoare”.

Structura și conținutul fondului

Constituit în anul 2011, fondul personal al academicianului Mihail Iaroșenko (F. 63) include patru unități de păstrare, materiale datate cu perioada 1952–1957.

1. **Гидрофауна Днестра** (1957). Dosarul conține teza de doctor habilitat cu tema *Гидрофауна Нистру* (1957) ce reprezintă studiul fundamental al hidrofaunei, regimului hidrobiologic și compoziției ihtiologice al fluviului Nistru, asociat cu caracteristicile sale hidrografice, hidrologice și hidrochimice pe o suprafață de peste 1 000 km. Sunt prezentate informații detaliate de ordin faunistic despre grupurile individuale ale hidrofaunei, dezvăluite motivele ce determină compoziția hidrofaunei și regimul hidrobiologic al fluviului Nistru. În baza rezultatelor cercetării fluviului Nistru, autorul a realizat o prognoză a regimului hidrobiologic și a oportunităților de pescuit, în condițiile reglării depline a fluviului (în proces de desfășurare) și a reabilitării rezervoarelor lui inundabile.

2. **Биотические условия жизни карпов в прудах Молдовы** (1956). Dosarul conține un articol cu titlul *Биотические условия жизни карпов в прудах Молдовы* editat în *Известия Молдовского филиала Академии наук СССР*, № 5 (32), Кишинев, 1956. Autorul descrie condițiile biotice de viață a crapilor în bazinele de apă a Moldovei. Dosarul mai conține un rezumat și două recenzii la articol semnate de dr., conf. univ. P.A. Juraveli și de dr., conf. univ. G.B. Melnicov.

3. **Абиотические условия в первые два года формирования гидробиологического режима Дубоссарского водохранилища** (1957). Dosarul conține un articol cu titlul *Абиотические условия в первые два года формирования гидробиологического режима Дубоссарского водохранилища* editat în *Известия Молдовского филиала Академии наук СССР*, № 8 (41), Кишинев, 1957. Autorul descrie condițiile abiotice în primii doi ani de formare a faunei în lacul de acumulare de la Dubăsari. Tot în acest dosar se află patru rezumate și două recenzii la articol semnate de dr., conf. univ. G.B. Melnicov și, respectiv, dr. A.I. Irihimovici.

4. **Естественно-географические условия развития прудового рыбоводства в Молдавии** (1956). Dosarul conține unele studii, recenzii privind condițiile naturale și geografice pentru dezvoltarea

¹ Mihail Iaroșenko. În: *Мембрии Академии де Штиинțe а Молдовеи. Діцїонар (1961–2006)*, Chișinău, Î.E.P. Știința, 2006, pp. 75-79; *Академия де Штиинțe а Молдовеи: Історіе și contemporaneitate, 1946–2006*, Chișinău, Î.E.P. Știința, 2006, p. 277; Ion Valer Xenofontov, *Серцетări зоологиче: де ла База Молдовенеаскă ла Академия де Штиинțe а RSS Молдовенеști (1946–1991)*. În: *Інститут де Зоологіе. Історіе. Персоналітăți. Серцетări (1946–1961–1991–2021)* /Coord. și red. Șт.: Laurenția Ungureanu, Chișinău, S.n., 2021, pp. 32-102.

² AȘCAȘM, F. 14, inv. 3, d. 148, f. 52.

³ *Ibidem*, f. 53.

pisciculturii în bazinele RSS Moldovenești, a regimul hidrobiologic și posibilitatea de creștere a peștilor în câteva lacuri din RSSM.

Considerații finale

Cercetarea fondului personal al membrului titular Mihail Iaroșenco (F. 63) relevă existența unui număr mic de dosare, doar patru la număr. Cu toate acestea, materialele expuse relevă activitatea științifică a savantului Mihail Iaroșenco, fiind prezente și documente personale, copii ale adeverințelor și ale altor acte privind activitatea sa științifică, certificate de studii și diplome. Fondul personal a lui Mihail Iaroșenco este, fără îndoială, valoros, întrucât conține și o serie de materiale științifice care definesc și justifică o serie de activități piscicole în legătură cu noul regim fluvial creat datorită regulamentul său.

Bibliografie:

1. *Academia de Științe a Moldovei: Istorie și contemporaneitate, 1946–2006*, Chișinău, Î.E.P. Știința, 2006, p. 277.
2. Arhiva Științifică Centrală a Academiei de Științe a Moldovei, F. 1, inv. 3, d. 7901; F. 14, inv. 3, d. 148; F. 63, inv. 1, d. 1.
3. Iaroșenco Mihail. În: *Membrii Academiei de Științe a Moldovei. Dicționar (1961–2006)*, Chișinău, Î.E.P. Știința, 2006, pp. 75-79.
4. Xenofontov Ion Valer, *Cercetări zoologice: de la Baza Moldovenească la Academia de Științe a RSS Moldovenești (1946–1991)*. În: *Institutul de Zoologie. Istorie. Personalități. Cercetări (1946–1961–1991–2021)* /Coord. și red. Șt.: Laurenția Ungureanu, Chișinău, S.n., 2021, pp. 32-102.
5. Гросул Я., *Жизни, отданная науке*. În: *Советская Молдавия*, Кишинев, 11 июня 1975 г., № 135 (12579), с. 4.
6. Мунтеану А., Чорик Ф., *Жизнь достойная подражания*. În: *Штиинца*, Кишинев, 14 февраля 1985 г., № 6 (156), с. 3.
7. Петрик П.П., Киктенко В.К., Кирияк Н.П., Платон М.С. и др., *Михаил Федоровичи Ярошенко*. În: *Советская Молдавия*, Кишинев, 13 апреля 1985 г., № 87 (15545), с. 4.

ANEXE. SURSE ICONOCRAFICE

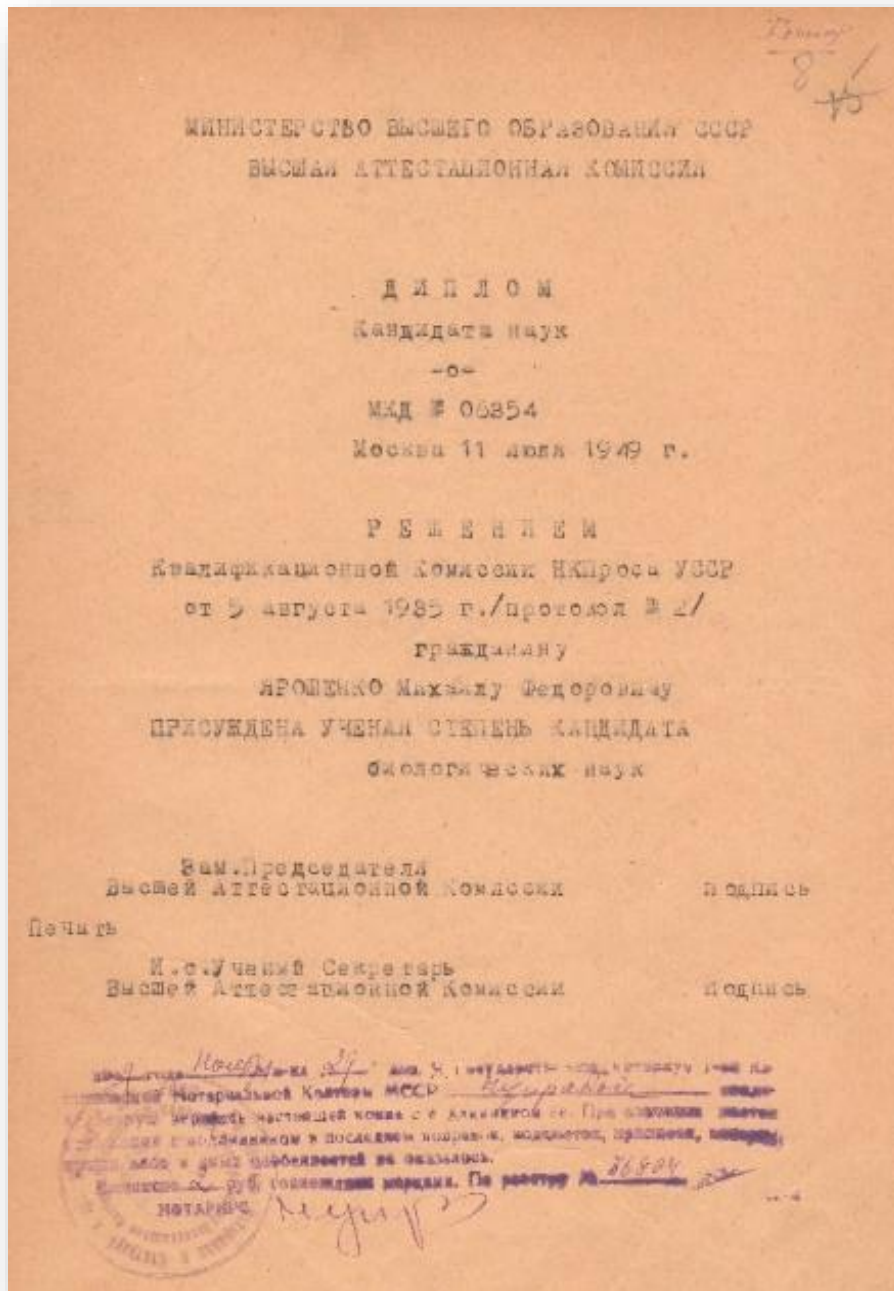


Mihail Iaroșenco (1900–1985), doctor habilitat în biologie (1954), profesor universitar (1962), Membru corespondent (1961) și membru titular (1970) al Academiei de Științe a RSS Moldovenești. *Fondul fotografic al AȘCAȘM*.

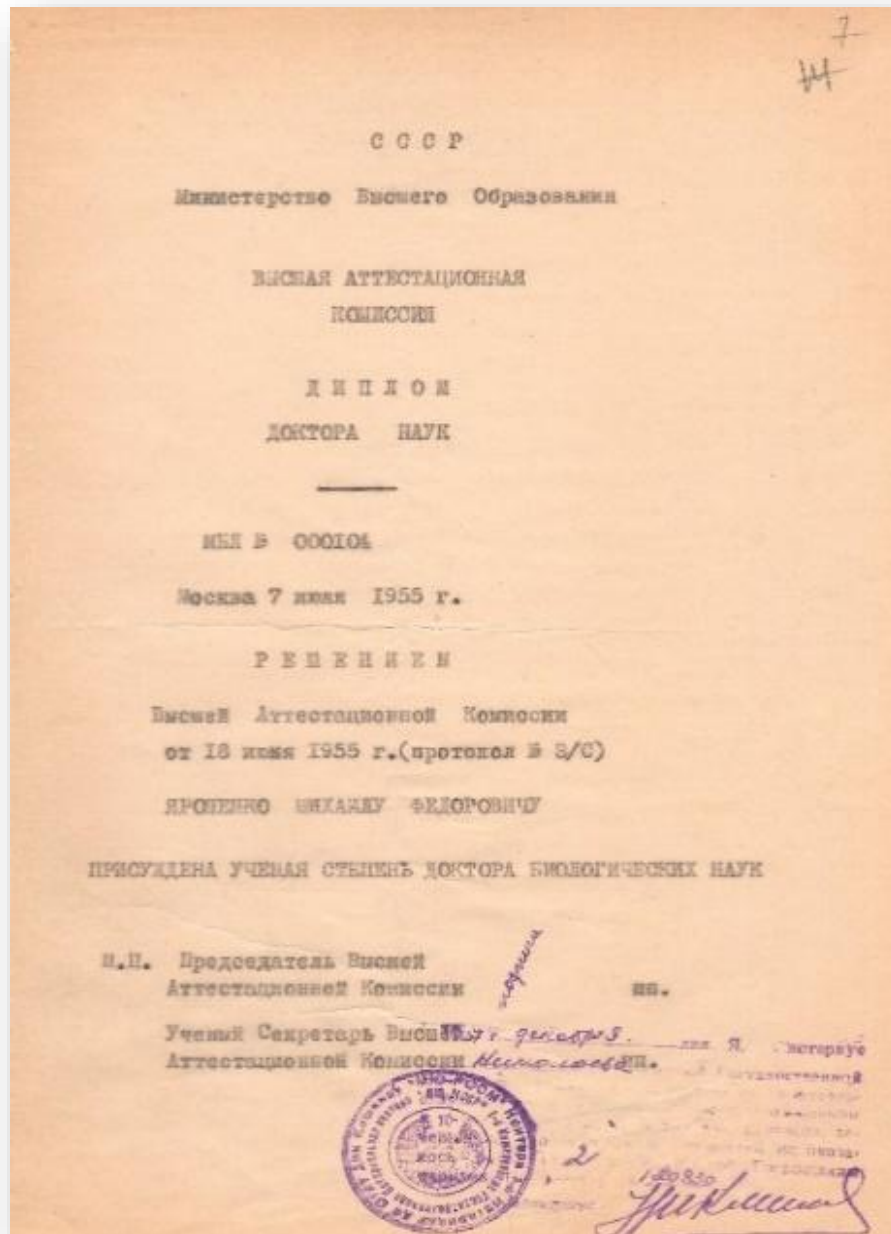




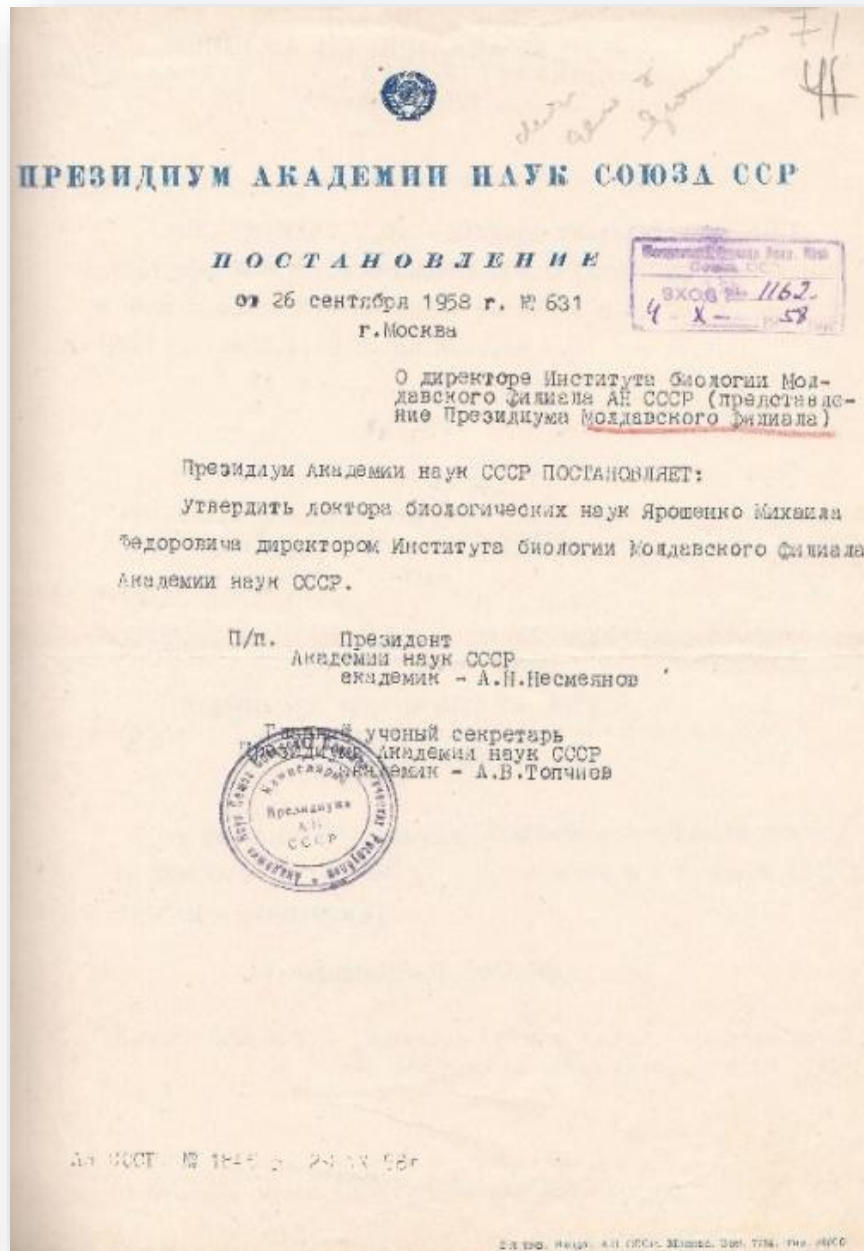
Instantanee din activitatea științifică și administrativă a academicianului Mihail Iaroșenko.



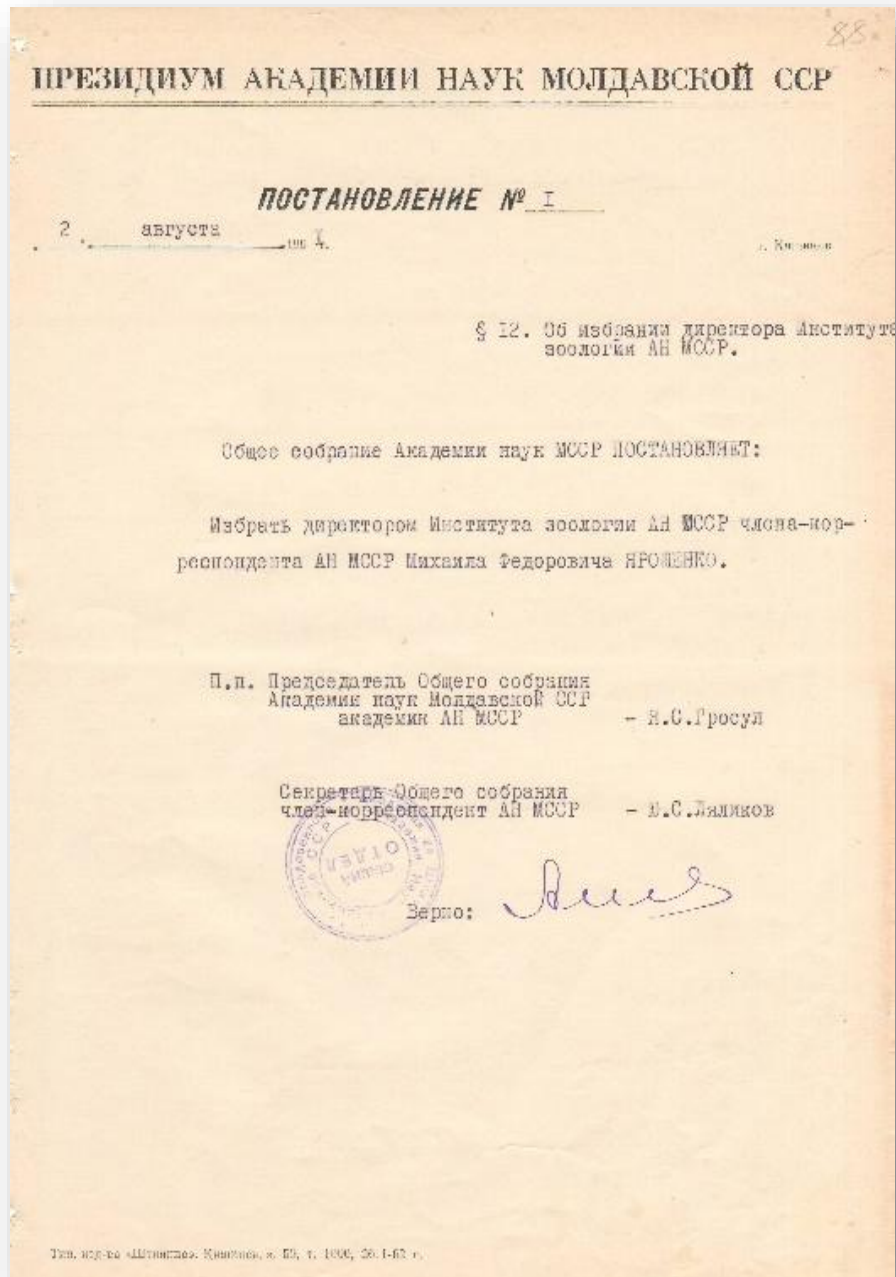
Copia diplomei de candidat în științe biologice, 1935.



Copia diplomei de doctor habilitat în biologie, 1955. Tema tezei *Hidrofauna Nistrului*, susținută la Institutul de Zoologie al Academiei de Științe a URSS (1954).



Hotărârea Prezidiului AȘ a URSS nr. 631 din 26 septembrie 1958 privind aprobarea doctorului habilitat în biologie Mihail Iaroșenko în calitate de director al Institutului de Biologie al Filialei Moldovenești a AȘ a URSS.



Hotărârea Prezidiului AȘ a RSSM nr. 1 din 2 august 1961 cu privire la numirea membrului corespondent Mihail Iaroșenko în calitate de director al Institutului de Zoologie al Acadmiei de Științe a RSS Moldovenești.

VII. ȘTIINȚE FILOLOGICE: LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

POSTERITATEA LUI EMINESCU

EMINESCU'S POSTERITY

Daniel CRISTEA-ENACHE

Universitatea din București, Facultatea de Litere,

E-mail: daniel.cristea-enache@unibuc.ro

ORCID ID: 0000-0002-1637-669X

Rezumat: *Articolul arată că, indiferent de momentul și intervalul istoric, între 1939 și 1993, editarea excepțională a operei celui mai important scriitor al nostru a continuat. Dictatura carlistă, cea antonesciană, cea dejistă și aceea ceașistă nu au putut stopa (în spiritul adevărului, să recunoaștem că nici nu și-au propus) bogata și spectaculoasa posteritate eminesciană.*

Posteritatea lui Eminescu îi îmbogățește opera prin exegeză, îl face cunoscut în cercuri tot mai largi, îl (re)proiectează într-o continuă discuție asupra operei și biografiei, îl duce și îl păstrează în profunzimile unei culturi. Astăzi, noi nu ne mai putem reprezenta cultura germană fără Goethe, cultura rusă fără Tolstoi, cultura română fără Eminescu. Contemporanii lor, în schimb, puteau, mulți dintre ei nici nu-i citiseră; și trebuia să fii un mare critic precum Maiorescu pentru ca, în cuvântul înainte la volumul de Poesii din 1884, să formulezi un verdict atât de exact, întărit ulterior de întreaga posteritate eminesciană.

Cuvinte-cheie: Eminescu, posteritate, poezie, exegeză, ediție

Abstract: *The article highlights that, no matter the historic or cultural context, the publishing of Eminescu's complete works continued between 1939 and 1993.*

The dictatorship of Carol II, Antonescu, Dej, or Ceaușescu didn't stop (and let's be honest, they didn't even intended to do so) Eminescu's remarkable and successful posterity.

Eminescu's posterity is enhanced through his exegesis, it makes him known in larger circles, projecting him in endless discussions about his complete works and his biography, placing and keeping him in the depths of a culture. Today one cannot imagine the German culture without Goethe, the Russian culture without Tolstoi, the Romanian culture without Eminescu. Their contemporaries on the other hand could do it, many of them didn't even read these emblematic writers. One must have been a valuable critic, just as Maiorescu, in order to give such a precise verdict in the foreword of Eminescu's first poems volume entitled Poesii, published in 1884.

Keywords: Eminescu, posterity, poetry, exegesis, edition

Introducere

Există o grăitoare asimetrie, de ordin cantitativ, între opera lirică antumă a lui Eminescu (un singur volum de versuri apărut în timpul vieții sale, cel în cunoscuta ediție Maiorescu din 1884 de la Editura Librăriei Socec din București) și vasta exegeză eminesciană din posteritatea marelui poet. În cazul autorilor modești, dar prolifici, tatonând grafomania sau chiar ilustrând-o, raportul este răsturnat: dacă opera lor cuprinde zeci de volume publicate, receptarea critică, atât în timpul vieții lor, cât și ulterior, e mult mai modestă.

Eminescu este un subiect dificil pentru orice istoric literar și cercetător nu numai datorită faptului că, fiind cel mai important scriitor român din întreaga istorie a literaturii române, impune o critică pe măsură, aptă să se ridice fie și secvențial la altitudinea valorică a operei. Dificultatea cercetării eminescologice este dublată de vastitatea operei, în mai multe genuri, cuprinsă în impunătoarea ediție critică de *Opere* inițiată de Perpessicius în 1939; și, de asemenea, de dimensiunile apreciabile ale materialului exegetic acumulat în timp, cu contribuții dintre cele mai diverse: critice, de istorie literară, cu aspecte documentare, privitoare la gânditorul politic Eminescu, la opera lui de gazetar, la epistolierul Eminescu... Exegeza a devenit, fără exagerare, uriașă, așa cum se întâmplă în cazul marilor artiști; și ea se cuprinde, pe de o parte, în timp (în epocile cultural-istorice succedate de la cea a marilor clasici și a lui Carol I) și, pe de alta, pe „orizontala” segmentelor care, însumate, alcătuiesc opera eminesciană.

Pentru o mai bună reprezentare vizual-cantitativă a efortului de documentare presupus de acoperirea sistematică a exegezei eminesciene, poate fi utilă o comparație cu situația, încă mai complicată, existentă în corpusul studiilor despre Shakespeare. Unul dintre reputații noștri shakespeareologi, George Volceanov, detalia și justifica în cartea sa *Întoarcerea la Marele Will sau Reconsiderarea canonului shakespeareian* imposibilitatea unui cercetător (a oricărui cercetător) de a mai parcurge prin lectură întreaga exegeză pe marginea lui Shakespeare. Conform unei Bibliografii Mondiale Shakespeare, realizată de Universitatea A&M Texas și menționată de Volceanov, în ultimii 60 de ani au apărut... peste 129.000 de titluri de exegeză shakespeareiană. În mod evident, însumarea *tuturor* paginilor, din *toate* timpurile, scrise despre marele Will face imposibilă, pentru un om, exhaustivitatea în domeniu.

În mod analog, chiar dacă Eminescu este mai aproape de noi, în timp, decât Shakespeare, iar el a fost analizat cu precădere de către români (în timp ce Shakespeare a devenit probabil cel mai cunoscut și mai influent scriitor din literatura universală), o statistică de acest tip ar oferi date exacte pentru o concluzie ce poate fi formulată, ca validă, încă din Introducerea acestui articol. Și anume că subiectul Eminescu este dificil, dacă nu imposibil, de acoperit integral din două motive obiective: întinderea operei postume a scriitorului; și abundența receptării critice din posteritatea lui Eminescu, de la finele vieții sale (1889) până în prezent. Rezumativ și concluziv, Eminescu a scris mult. Iar despre el s-a scris și mai mult.

Metodologia cercetării și discuții. Posteritatea unui scriitor, între a fi problematică și a fi problematizată. Cazuri fericite: Shakespeare, Goethe, Tolstoi, Eminescu.

Dimensiunile exegezei eminesciene sunt la fel de relevante pentru importanța autorului în discuție ca și continuitatea contribuțiilor critice. La fel de semnificativ ca adevărul obiectiv că despre Eminescu s-a scris mult este și cel (tot cu valoare de obiectivitate) că despre el — ca și despre Shakespeare — s-a scris *neîntrerupt*.

Fiecare epocă din succesiunea istorică are o anumită configurație socio-culturală, un „spirit al timpului”, un cod al ei, iar marile paradigme din istoria culturii și a artelor (de la Romantismul deja defunct când Eminescu scria „Eu rămân ce-am fost: — romantic” și până la Postmodernismul de care nu ne-am despărțit încă definitiv, până astăzi) au devenit distincte tocmai prin diferențele considerabile, uneori structurale, dintre ele. Eminescu a fost recitit și reinterpretat critic în toate aceste epoci istorice și paradigme culturale, cu toate marile lor diferențe de cod. De la epoca lui Carol I la cea a guvernanților de astăzi și de la lectura făcută de Titu Maiorescu ori Vasile Alecsandri la cea întreprinsă de Virgil Nemoianu ori Emil Brumaru, nu a existat niciun interval în care raportarea la Eminescu să fie întreruptă, suspendată, stopată.

România a trecut, din epoca în care a trăit Eminescu și până în prezent, prin războaie mondiale (1), revoluție, totalitarism de extremă dreapta și extremă stânga, conservatorism și liberalism, nazism și comunism de implant sovietic, predominanța modelului francez, a celui german, a celui rusesc, ori a celui nord-american, în epoca globalizării în care ne aflăm. În pofida acestor structuri macro (și în chiar interiorul lor istoric și social, divers-politic ori mono-ideologic), lectura lui Eminescu și scrisul despre el au continuat fără întrerupere, și după momentele istorice de cotitură, inclusiv în perioadele de Istorie rea, a unei societăți în derivă ori în captivitate totalitară.

Pentru această linie nu numai simbolică, ci și factuală, a continuității, ediția de *Opere* inițiată de Perpessicius în 1939 și încheiată de Dimitrie Vatamaniuc și Petru Creția în 1993 rămâne unul dintre cele mai elocvente și frumoase exemple. Să observăm anii în care au apărut volumele ediției M. Eminescu, *Opere* și, totodată, segmentul de operă eminesciană acoperit de fiecare volum în parte: vol. I (*Poezii tipărite în timpul vieții*) în 1939, vol. al II-lea (*Poezii tipărite în timpul vieții*) în 1943, vol. al III-lea (*Poezii tipărite în timpul vieții*) în 1944, vol. al IV-lea (*Poezii postume*) în 1952, vol. al V-lea (*Poezii postume*) în 1958, vol. al VI-lea (*Literatura populară*) în 1963, vol. al VII-lea (*Proza literară*) în 1977, vol. al VIII-lea (*Teatrul original și tradus. Traducerile de proză literară. Dicționarul de rime*) în 1988, vol. al IX-lea (*Publicistică 1870-1877. „Albina”, „Familia”, „Federațiunea”, „Convorbiri Literare”, „Curierul de Iași”*) în 1980, vol. al X-lea (*Publicistică. 1 noiembrie 1877 - 15 februarie 1880. „Timpul”*) în 1989, vol. al XI-lea (*Publicistică. 17 februarie - 31 decembrie 1880. „Timpul”*) în 1984, vol. al XII-lea (*Publicistică. 1 ianuarie - 31 decembrie 1881. „Timpul”*) în 1985, vol. al XIII-lea (*Publicistică. 1882-1883, 1888-1889. „Timpul”, „România liberă”, „Fântâna Blanduziei”*) tot în 1985, vol. al XIV-lea (*Traduceri filozofice, istorice și științifice*) în 1983, vol. al XVI-lea (*Corespondență. Documentar*) în 1989, vol. al XV-lea (*Fragmentarium. Addenda Ediției*) în 1993 (2).

Iată cum, indiferent de momentul și intervalul istoric, între 1939 și 1993, editarea excepțională a operei celui mai important scriitor al nostru a continuat, printr-un fel de supra-înălțare deasupra autoritarismului și totalitarismului. Dictatura carlistă, cea antonesciană, cea dejistă și aceea ceașistă nu au

putut stopa (în spiritul adevărului, să recunoaștem că nici nu și-au propus) bogata și spectaculoasa posteritate eminesciană.

Mai mult decât atât, regimuri politice sensibil diferite între ele, precum și curente dominante, la un moment dat, în societatea românească au încercat să-l anexeze simbolic pe Eminescu și să-i capitalizeze imaginea de profunzime în cultura română. An după an, indiferent de partidul ori partidele cărora le aparțin guvernării, omagierea lui Eminescu se face în ianuarie și în iunie, în ziua nașterii și cea a morții scriitorului, printr-o serie bogată de manifestări la care autoritățile sunt prezente, după ce tot ele au aprobat cheltuielile în bugetul public și local. Cu tot scepticismul lui Eminescu din *Scrisoarea I*, în care invoca pe jumătate realist și pe jumătate satiric ce se va întâmpla după moartea „bătrânului dascăl”, pasiunea omagiatoare și comemorativă a autorității de Stat este și ea neîntreruptă, indiferent de culoarea ideologică a guvernării. Astfel, conservatori și liberali, naționaliști și internaționaliști, ori, cum arată lucrurile astăzi, „suveraniști” și „progresiști” — cu toții îl omagiază pe Eminescu, cel puțin de două ori pe an, în fiecare an, ca o formă ritualizată a recunoașterii importanței celui mai mare scriitor al nostru.

Omagierea ritualică nu exclude autenticitatea, cel puțin în cazurile în care cei ce o fac sunt ei înșiși scriitori. Edificator, în această privință, este exemplul lui Geo Bogza, cunoscutul poet avangardist, iconoclast, negând vehement, în tinerețe, muzeificarea, și care într-o altă perioadă a vieții lui avea să ducă în fiecare an flori la statuia lui Eminescu din fața Ateneului Român din București, fără a-l fi obligat nimeni la un atare gest. Un alt exemplu, la fel de grăitor, este cel al radicalului modernist Ion Barbu, care în plină deconstrucție critică a poeziei lui Arghezi, în epoca interbelică, îl compara pe contemporanul lui cu Eminescu. Atât de severul analist al poeziei argheziene din *Cuvinte potrivite* avea pentru Eminescu aprecierile cele mai flatante:

„La apariția domnului Arghezi gazetarii afirmau un eveniment literar comparabil apariției unice a lui Eminescu.

Și această impostură a putut prinde!

Poetica rezumată de versul imposibil din *Cuvinte potrivite*: „Faci cu acul fir de perle” (*Dor dur*) e o poetică mărunță și manufacturieră, cu care sunetul adânc eminescian n-are nimic de-a face. Eminescu domina naiva lui contemporaneitate, altfel decât Arghezi, pe a domniei-sale.

Ochii lui întârziaseră pe floarea lui Novalis, albastră. Întrebările cunoașterii, înțelegerea muzicală a lumii, dădeau perspective nesfârșite versurilor lui: ca niște punți peste primejdii. Ce înseamnă Eminescu pentru noi, se măsoară numai opunând nobilului său romantism, formele depreciate ale celui francez.

Valul romantic german, derivat și rotunjit, un moment în poezia deloc perfectă a lui Gérard de Nerval, e captat definitiv de furioasele turbine retorice, vociferatoarele genii ale cenaclului Ch. Nodier.

La noi, în poezia lui Eminescu, același val de romantism germanic împietrește alb și ideal, în felul regiunilor de pe lună.

Eminescu era mai ales om de gândire și studiu concentrat.

Și iată, atingem culpa originară a poeziei Arghezi, principiul de osândă pe care îl închide.

E o poezie castrată. Atributul clar al ideii i-a fost smuls.” (3)

Prin urmare, nu numai autoritățile publice, de Stat, din sfera culturii, a educației și chiar a celorlalte ministere (Ministerul Apărării, al Internelor, al Externelor participă prin acțiuni specifice fiecăruia la omagierea bianuală a lui Eminescu) recunosc importanța scriitorului în cultura română. Aceasta a fost recunoscută și de către un spirit iconoclast, avangardist precum Geo Bogza, și de către un modernist radical și negator al tradiționalismului ca Ion Barbu.

Cu ultimele două exemple, ne-am „deplasat” din sfera autorității de Stat în cea a autorității simbolice întruchipate de artiști a căror importanță transgresează funcțiile, poziția socială, puterea financiară. Și Ion Barbu, și Geo Bogza sunt „urmași” ai lui Eminescu, scriitori precum el, care în epocile lor reușesc (chiar dacă nu la nivelul lui) exact acest lucru: să depășească epoca social-istorică, să-i supraviețuiască simbolic prin acea posteritate a artistului ce începe cu data dispariției lui fizice.

Așa cum Ion Barbu și Geo Bogza sunt mai importanți pentru cultura română — prin posteritatea lor care le-a consolidat statutul scriitoricesc în canon — decât erau în vremea activității lor literare, tot astfel (și încă la un nivel mult superior față de orice scriitor român) Eminescu este mai important pentru cultura română azi, decât era în 1884, când îi apărea volumul de *Poesii* îngrijit de Maiorescu. Posteritatea augmentează importanța unui artist pentru o cultură națională și, în cazuri și mai rare, pentru întreaga umanitate. Exemplificarea, pe această linie, poate continua: și Tolstoi este un scriitor mai important în prezent decât era atunci când punea punctul final la *Război și pace*, fiindcă la valoarea scriitorului s-a adăugat, în timp, recunoașterea ei continuă și în cercuri tot mai largi, printr-o exegeză susținută.

Când vorbim despre posteritatea unui mare artist (fie el Shakespeare ori Goethe, Tolstoi sau

Eminescu), tonul funebru și lacrimile nu-și au deci rostul. Posteritatea artistului îi îmbogățește opera prin exegeză, îl face cunoscut în cercuri tot mai largi, îl (re)proiectează într-o continuă discuție asupra operei și biografiei, îl duce și îl păstrează în profunzimile unei culturi. Astăzi, noi nu ne mai putem reprezenta cultura germană fără Goethe, cultura rusă fără Tolstoi, cultura română fără Eminescu. Tot în mod obiectiv, nu mai putem. Contemporanii lor, în schimb, puteau, mulți dintre ei nici nu-i citiseră; și trebuia să fii un mare critic literar precum Maiorescu pentru ca, în cuvântul înainte la volumul din 1884, să formulezi un verdict atât de exact, întărit ulterior de întreaga posteritate eminesciană: „Trebuiau să devie mai ușor accesibile pentru iubitorii de literatura noastră toate scrierile poetice, chiar și cele începătoare, ale unui autor, care a fost înzestrat cu darul de a întrupa adâncă sa simțire și cele mai înalte gândiri într-o frumusețe de forme, sub al cărei farmec limba română pare a primi o nouă viață.”. (4)

Re-lectura gazetăriei și corespondenței lui Eminescu. Rezultate și concluzii.

Aplecându-ne asupra întinsei gazetării eminesciene, va trebui să disociem (chiar dacă sau tocmai fiindcă nu toți eminescologii au făcut acest lucru) între demersul publicistic al unui scriitor și, respectiv, activitatea gazetărească. Publicistica a fost de multe ori, pentru scriitorii români, ceea ce se numește prin expresia *violon d'Ingres*: o pasiune pentru un câmp artistic secundar față de cel reprezentând vocația adevărată a scriitorului. De la G. Călinescu la Arghezi, regimul publicistic a pus în valoare expresivitatea artei scriitoricești, plasticitatea formulărilor și — în primă și ultimă instanță — personalitatea autorului de texte de această factură. A-i obiecta unui publicist subiectivitatea pusă în scrierea de tablete publicate în ziare înseamnă a nu înțelege însăși formula liberă, asociativă, imaginativă, expresivă a textului publicistic. Într-o asemenea pagină căutăm tocmai punctul de vedere personal, subiectivitatea neîngrădită de alte reguli decât aceea de a-l captiva pe cititor. Un publicist nu urmărește agenda cotidiană publică, socială și societală, ci propriile interese și pasiuni, reflectate în tableta lui într-o măsură mult mai mare decât realitatea exterioară.

Gazetarul, dimpotrivă, se pune în serviciul societății, al comunității, și urmărește agenda zilei prin grila interesului public, nu prin cea a gusturilor proprii. Scrisul gazetăresc este mai degrabă „transparent”, neutru, obiectivat, încărcat de date, factual și argumentativ; pe când cel publicistic e marcat de stilul scriitorului și este subiectivat în selecția tematică și în expresia auctorială. Prin urmare, publicistica este o extensie din plăcere a scrisului literar, în timp ce gazetăria propriu-zisă (o formă de „salahorie”) concurează activitatea literară a scriitorului care e și gazetar.

Făcând aceste disocieri și distincții, încadrarea lui Eminescu în activitatea gazetărească nu mai pune probleme și nu mai permite confuzii. Uriașa operă de gazetar a lui Eminescu este ceea ce este: operă de gazetar, nu de publicist. Autorul se documentează minuțios asupra realităților despre care scrie și traversează toate sferele (socială, politică, economică, financiară, culturală, instituțională, mentalitară, psihologică, spirituală...), impregnându-se de materia grea a scrisului său la gazetă. Referentul gazetăriei eminesciene este societatea românească a timpului său, încadrată istoric și geografic, pusă mereu în relație cu trecutul național și cu prezentul internațional.

Efortul unei asemenea priviri sistematice asupra unei realități multi-stratificate și multi-fațetate este impresionant, iar autorul a mii de pagini de gazetărie a avut o competență pe măsură. El a trebuit să aibă, aici, nu expresivitatea artistică din scrisul său de literatură, ci cunoștințe de sociologie pentru a analiza aspecte sociale, de politică și politologie, pentru a scrie despre elemente ideologice, cunoștințe de istorie (și știm cât îl pasiona Istoria pe studentul la Viena și Berlin) pentru a face referințele cuvenite la trecut... Luată în serios și practică sistematic de Eminescu, gazetăria l-a pus în contact cu toate problemele românești ale timpului său.

Astfel că, citind gazetăria eminesciană, noi vedem astăzi întreaga problematică societală de atunci prin grila înțelegerii și analizei celui care, trăind în ea, o observa. Prin urmare, un sociolog, un politolog, un istoric de meserie îl recitesc pe gazetarul Eminescu cu același interes cu care o face un critic literar, întrucât aria investigată și analizată de Eminescu se suprapune ori măcar se intersectează cu aria disciplinei lor. Gazetăria eminesciană poate fi considerată o zonă de intersecție a problematicilor și a disciplinelor care le investighează pe acestea dintr-un unghi propriu.

Dacă textul publicistic al unui Arghezi îi interesează în mod deosebit pe criticii literari, care caută și apreciază anume expresivitatea artistică a autorului, un text gazetăresc al lui Eminescu (și întreaga lui gazetărie în care sunt observate și analizate componentele societății românești) îi stimulează în aceeași măsură pe specialiștii științelor socio-umane. Ei pot avea o lectură de plăcere, delectare estetică atunci când citesc lirica eminesciană și o alta, diferită, de interes științific atunci când parcurg acea parte a gazetăriei lui Eminescu „intersectată” cu disciplina lor.

La finele acestui articol, trebuie arătat — și argumentat — că la fel de importantă este (re)lectura corespondenței lui Eminescu, după ce analiza eminescologilor a fost resuscitată de corespondența inedită dintre el și Veronica Micle. În timp ce scrisul gazetăresc al lui Eminescu concurează scrisul lui literar, corespondența reliefează omul, omul concret, viu, din umbra creației sale lirice. În materie de literatură, de poezie, Eminescu era un autor perfecționist, care își lucra serios textele, revenind asupra variantei inițiale, „șlefuit-o” și după mult timp, făcând-o perfectă sub raport formal și semantic, ca muzicalitate și ca simbolistică, după un efort laborios de prelucrare. Varianta finală, perfectă, își „ascunde” în manuscrisele poetului variantele intermediare, imperfecte, tatonante.

În schimb, în corespondență, omul Eminescu se înfățișează în chiar procesul său existențial, cu tot ceea ce-i formează viața interioară și socială, cu sensibilitățile și anxietățile lui, cu grijile, necazurile sau, dimpotrivă, bucuriile care-i luminează unele zile și nopți. În poezia lui Eminescu căutăm și găsim arta lirică. În corespondență îl descoperim (ne-filtrat și ne-șlefuit artistic) pe omul Eminescu, cu întreaga lui personalitate ne-sublimată în literatură. Multe pagini din corespondența eminesciană sunt antologice, capodopere de stil epistolar datorate celui mai important scriitor al nostru, care și-a pus, în ele, sufletul și spiritul pe hârtie. În lumina acestei evidențe, frapează eroarea de verdict a unui istoric literar precum Nicolae Manolescu, care și-a încheiat capitolul dedicat lui Eminescu în *Istoria critică a literaturii române* cu o întrebare și cu următorul răspuns rezolut: „La întrebarea, acum, dacă Eminescu a avut talent epistolar, răspunsul e simplu: n-a avut.” (5)

Iată cum posteritatea celui mai important scriitor al nostru, extinsă și pe alte două dimensiuni decât aceea literară prin gazetăria și corespondența lui Eminescu, este atât de vie și bogată — inclusiv cu erorile de analiză și evaluare făcute de critici literari ei înșiși importanți.

Note:

(1) Două dintre volumele monumentalei ediții M. Eminescu, *Opere* au apărut în timpul celui de-Al Doilea Război Mondial, pe când România era angrenată în conflagrație. Prefața volumului al II-lea este datată și localizată de Perpessicius în „București, Iunie, 1943”, iar prefața volumului al III-lea e datată de același Perpessicius „Aprilie, 1944”.

(2) În *Lămuriri asupra volumului de față*, coordonatorii Petru Creția și Dimitrie Vatamaniuc explică particularitatea volumului al XV-lea de a apărea *după* volumul al XVI-lea al ediției critice întemeiate de Perpessicius: „În prezentul volum, penultimul al ediției și ultimul în ordinea apariției, se află publicate *toate* textele din caietele manuscrise ale lui Eminescu care, fie că nu și-au găsit locul tematic în volumele I-XIV și XVI, fie că, din cauza prospectării incomplete a manuscriselor, au fost omise din volumele unde se cuveneau publicate. De aici împărțirea acestui volum în două mari secțiuni: FRAGMENTARIUM și ADDENDA.”. Petru Creția și Dimitrie Vatamaniuc, în: M. Eminescu, *Opere*, XV, București: Editura Academiei Române, 1993, p. 5.

După cum se poate observa, și alte volume ale ediției *Opere* par a încălca ordinea cronologică, întrucât în numerotarea volumelor s-a ținut cont de „compartimentul” de gen literar al operei eminesciene și de tematica fiecăruia dintre ele, iar nu de anul propriu-zis al apariției editoriale.

De remarcat și modificările denumirii casei editoriale ori chiar schimbarea editurii înseși la care au apărut volumele ediției, din 1939 și până în 1993. Schimbările istorice și de regim politic se reflectă în aceste modificări, ediția de *Opere* începând la finele epocii interbelice, traversând Al Doilea Război Mondial și întreaga epocă a totalitarismului comunist, pentru a fi încheiată după Revoluția din 1989.

(3) Ion Barbu, *Poetica Domnului Arghezi*, în vol. Ion Barbu, *Pagini de proză*, ediție, studiu introductiv și note de Dinu Pillat. București: Editura pentru Literatură, 1968, pp. 64-65

(4) Titu Maiorescu, în vol. *Poesii* de Mihai Eminescu, ediție anastatică. București: Editura Academiei Republicii Socialiste România, 1989, p. VI.

(5) Nicolae Manolescu, în *Istoria critică a literaturii române. 5 secole de literatură*, ediția a II-a, revăzută și revizuită, București: Cartea Românească, 2019, p. 392

Bibliografie:

1. Călinescu G. Istoria literaturii române de la origini până în prezent. București: Editura Minerva, 1986. 1060 p.
2. Cristea-Enache D. Concert de deschidere. București: Editura Fundației Culturale Române, 2001. 588 p.
3. Eminescu M. Poesii, ediție anastatică. București: Editura Academiei Republicii Socialiste România, 1989. 308 + XXXVI p.

4. Eminescu M. Opere, vol. I-XVI, ediție critică inițiată de Perpessicius și încheiată de Petru Creția și Dimitrie Vatamaniuc. București: Fundația pentru Literatură și Artă „Regele Carol II”/ Fundația Regală pentru Literatură și Artă/ Fundația Regele Mihai I/ Editura Academiei Republicii Populare Române/ Editura Academiei Republicii Socialiste România/ Editura Academiei Române, 1939-1993.
5. Ștefănescu A. Eminescu, poem cu poem. La o nouă lectură, București: Editura Allfa, 2017. 432 p.
6. Ștefănescu A. Eminescu, poem cu poem: postumele. La o nouă lectură, București: Editura Allfa, 2019. 448 p.

PECETEA INDIVIDUALULUI ÎN OPERA LUI ION BARBU

IMPRINT OF THE INDIVIDUAL IN ION BARBU'S OEUVRE

Ludmila BALȚATU

Universitatea „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul

E-mail: ludmilabalta@yahoo.com

ORCID ID: 0000-0002-9993-6735

Rezumat: Opera poetului Ion Barbu nu e voluminoasă, majoritatea dintre creațiile sale fiind tipărite în ediții periodice.

Înalt apreciatul critic literar T. Vianu remarca în lirica lui Ion Barbu următoarele cicluri de inspirație: parnasian, baladic și oriental, ermetic.

Însuși poetul mărturisește că creația sa ilustrează coeziunea matematicii cu poezia.

Ion Barbu, conform opiniei savanților în domeniu, e un poet singular al literaturii noastre, exprimând în puține cuvinte adevăruri mari.

Cuvinte-cheie: poet, limbaj, reprezentare, savant, stil

Abstract: The poetic creation of Ion Barbu is not voluminous, most of his poems being published in the time's periodicals.

The highly appreciated literary critic T. Vianu used to remark in Ion Barbu's lyricism the following cycles of inspiration: parnassian, ballad and oriental and the hermetic period.

The poet confesses that his creation illustrates a cohesion of mathematics and poetry.

Ion Barbu, according to the literary critics' notes, is a singular poet of our literature, expressing in a little words great truths.

Keywords: poet, language, representation, scientist, style

Studiarea moștenirii literare constituie un factor important în valorificarea trecutului nostru, în conștientizarea valorii de neprețuit a tezaurului nostru folcloric, a scrierilor celor care au creat în anumite perioade marcate de diverse curente literare și culturale, precum: Renașterea, Iluminismul, Clasicismul, Romantismul, Realismul etc.

În rândurile ce urmează îmi voi concentra atenția la viața și opera unui scriitor, creația căruia se evidențiază prin trei cicluri de inspirație. În sprijinul acestei idei vin constatările lui T. Vianu care, mai întâi de toate, remarcă etapa parnasiană în lirica barbiliană, urmează etapa baladică și orientală, cea din urmă e ermetică.

Înainte de a trece nemijlocit la scrierile acestui poet cu renume, am considerat necesar să atrag atenția și la următoarele opinii ale savanților în domeniu: „Impactul cu opera lui Ion Barbu nu a fost din cele mai comode. Poetul venea cu un timbru nou, trecând de la o formulă la alta, neconvenindu-i niciuna, afară de formula nestatorniciei, cum a observat Lovinescu, în căutarea aceluia lirism capabil de a celebra nu chipul indiferent al lucrurilor, ci lucrul în absolutul lor, experiența similară poeticii mallarméene, definite în două cuvinte de George Gibescu: „a descrie nu obiectul, ci efectul pe care îl produce” [1, p. 5].

În contextul dat, e de subliniat îndeosebi următoarele: începuturile sale literare au loc în urma colaborării cu cenacul *Sburătorul*, unde el este prezentat de către Eugen Lovinescu în numerele revistei ca „un poet nou”.

Dar debutul său literar a avut loc la *Literatorul* lui A. Macedonski cu poezia *Ființa*, semnând întâia oară cu pseudonimul Ion Barbu (numele adevărat al poetului e Dan Barbilian).

Luând în calcul faptul că propria experiență de viață se răsfrânge nemijlocit asupra operei scriitorului, vom apela, în rândurile ce urmează, la unele crâmpoie din căile de devenire ale lui Ion Barbu.

Așadar, poetul a văzut lumina zilei în primăvara anului 1895, localitatea Cămplung – Muscel. Primii ani ai copilăriei sale sunt caracterizați printr-un intens nomadism, părinții mutându-și traiul de la Rucăr la Topoloveni, apoi urmează localitățile Bălcești, Stâlpeni, Cămplung etc. Impresiile copilăriei sale sunt legate de viața de la țară cu peisajele și grijile ei cotidiene. El preferă să petreacă timpul mai mult în singurătate. Și, nu întâmplător, savanții în domeniu, referindu-se la drumul său de creație, țin în deosebi să sublinieze că formația lui Ion Barbu s-a realizat jumătate în ogradă, prin servitorisme, iar altă parte printre fantasma, copaci și dealuri.

Dacă e să ne referim la studiile poetului, clasele primare le-a făcut la Cămplung, de la bun început manifestând înclinații spre matematică. Drept mărturie e și faptul că în anul 1912 în *Gazeta matematică* apare o soluție a lui Ion Barbu la problema propusă.

Apoi urmează studiile la Universitatea din București, Facultatea de Matematică, această perioadă din timpul studiilor fiind marcată de oscilația între poezie și matematică.

Din rândurile ce urmează ne vom convinge că preferința a fostă dată poeziei. Dar, totodată: „Starea lui de inspirație e ceva asemănător „stării de geometrie”, fără de care matematicianul nu ajunge să formuleze teoreme. Poezia ar fi, prin urmare, o teoremă realizată prin cuvinte” [2, p. 285].

În genere, impactul cu creația barbiliană nu a fost dintre cele mai comode, fiindcă poetul se prezenta printr-un timbru nou, trecând de la o formulă la alta, neconvenindu-i niciuna, afară de formula nestatorniciei, fapt constatat de către criticul literar E. Lovinescu.

Însuși poetul Ion Barbu sublinia: „În poezia mea, ceea ce ar trece drept modernism, nu este decât o înnodare cu cel mai îndepărtat trecut al poeziei: oda pindarică” [3, p. 2].

În lumina acestor evidențe, în continuare ne vom concentra atenția la unele dintre scrierile barbiliene, subliniind de la început adevărul că în Ion Barbu putem distinge trei poeți diferiți. Privind din perspectiva propusă de T. Vianu, vom descoperi în lirica sa trei cicluri de inspirație: 1) ciclul parnasian; 2) ciclul baladic și oriental; 3) ciclul ermetic.

Dacă e să ne referim la etapa parnasiană în creația barbiliană, ea, conform opiniilor savanților în domeniu, datează cu anii 1919-1920. Anume în această perioadă de timp, în revista *Sburătorul* a lui Eugen Lovinescu, apar de sub tipar următoarele poezii semnate de Ion Barbu: *Pytagora*, *Munții*, *Copacul*, *Lava* etc.

Aici se cere o precizare: curentul literar Parnasianismul a apărut în Franța în XIX. Printre promotorii acestuia se consideră Charles Leconte de Lisle – șeful școlii parnasiene, Charles Baudelaire, Paul Verlaine, José María de Heredia. Dacă e să ne referim la literatura română, în contextul dat vom menționa numele lui Iuliu Cezar Săvescu, Alexandru Macedonski, Ștefan Petică.

Vom enumera și unele trăsături distinctive ale acestui curent literar: „Construcție savantă, impersonală, obiectivă, imagism rafinat, virtuozitatea formei, poezie picturală, rece, subiectivitatea fiind aproape redusă” [4, p. 424].

Or, în urma lecturării operei reprezentanților acestui curent literar, ne vom convinge că, spre deosebire de parnasianismul francez, Ion Barbu cultiva formula poetică a unui „lirism omogen”.

Pentru a ilustra afirmațiilor date, vom apela nemijlocit la lirica barbiliană. Așadar, una dintre primele sale poezii e intitulată *Panteism*:

„Vom merge spre fierbinte, frenetica viață,
Spre sânul ei puternic cioplit în dur bazalt,
Uitat să fie visul și zborul lui înalt,
Uitată plămuierea cu aripe de ceață!”

În versurile ce urmează „... autorul dă frâu liber freneziei personajului liric, însetat de teluric, exaltă enormele forțe generative din adâncurile existenței, stăpânit de un nemărginit delir al instinctelor, dornic de a se reintegra în „viața universală”, atât de elementară în fond” [5, p. 289].

„Vom merge spre fierbinte, frenetica viață...”

E de mai adăugat că, în genere, Ion Barbu transfera trăirile sale interioare, aspirațiile sufletului său asupra unor simboluri obiective, printre care figurează *copacul*, *râurile*, *munții*, ce-s capabile de a întruchipa în sine aspirațiile și elanurile ființei umane:

„Hipnotizat de-adânc și limpedea lumină
A bolților destina deasupra lui, ar vrea

Să sfărâme zenitul și-nnebunit să bea
Prin mii de crengi crisplate, licoarea opalină”

În genere, etapa versurilor de debut a poetului Ion Barbu nicidecum nu trebuie trecută cu vederea, pentru că de la primele încercări de sub pana poetului apar strofe bogate în semnificații: „Ion Barbu face primul pas în poezie cu un vers solemn, lapidar cu majestate, de o duritate virilă” [6, p. 94].

Începând cu a doua jumătate a anului 1921, până la prima jumătate a lui 1925, Ion Barbu colaborează cu revistele *Viața românească*, apoi cu *Contemporanul* lui Ion Vinea. În paginile revistelor nominalizate apar câteva poeme mai voluminoase, de factură narativă, grație editării cărora el capătă o nouă identitate poetică.

La constatările de mai sus vom mai adăuga și următoarele: neașteptata evoluție a lui Ion Barbu are loc în urma apariției poemului *După melci*. În această scriere, stilizând motive folclorice, poetul ilustrează o experiență inițiatică în enigmele naturii. Mai mult ca atât: o veridică filosofie a dramei de cunoaștere.

Binevenite, în contextul dat, sunt însuși mărturisirile lui Ion Barbu expuse de către el într-o carte poștală, ce i-a trimis-o lui T. Vianu în ianuarie 1922. Acestea rezumându-se la următoarele: toată mica întâmplare, care îl confruntă pe copil cu fenomenalitatea misterioasă a naturii apare admirabil potențată liric, într-o viziune animistă a lucrurilor, ținând de latura magică a reprezentărilor legate de vârstă.

Amăgit de atmosfera de primăvară, copilul merge la pădure. Acolo dă de un melc. Îl descântă, ca să iasă din cochilia sa la lumina soarelui. Dar, din senin, s-a dezlănțuit viforita. Copilul e nevoit să plece acasă. Noaptea o petrece în neliniște, îngrozindu-se de urgia ce s-a dezlănțuit pe neașteptate, mereu cu gândul la melcul, prea curând dezghiocat.

A doua zi, vremea fiind din nou frumoasă, se îndreaptă spre pădure, îngrijorat de soarta melcului. Îl găsește înghețat. Descântecul copilului se prefăce în bocet, care într-un sens inedit adâncește farmecul poemului:

„-Melc, melc, ce-ai făcut,
Din somn cum te-ai desfăcut?
Ai crezut în vorba mea
Prefăcută... Ea glumea!”

Totuși, dintre scrierile literare în care persistă elemente de figurație din natură, o apreciere deosebită merită balada *Riga Crypto și Laponia Enigel* care are ca temă drama incompatibilității într-o altă modalitate estetică. „Ideea este din cea din *Luceafărul* lui Mihai Eminescu și anume că speranța, discriminarea dintre lumi este atât de adâncă, încât de cele mai multe ori puntea iubirii nu este suficientă” [7, p. 295].

Bazându-ne pe opiniile exegeților în materie, vom mai afirma că această operă e o alegorie cu subtext uman profund, pe linia *Luceafărului* eminescian, cu o inversare a rolurilor.

Povestea este începută de menestrel, care-l prezintă pe regele-ciupercă în felul următor: e un inadapdat, o fire ciudată, trezind dispreț din partea celorla din preajmă.

Într-un mod radical opus este prezentată Laponia Enigel, care-și mărturisește frica de întuneric („eu de umbră mult mă tem”), aspirând spre absolut („mă-nchin la soarele-nțelept”).

Contradicțiile dintre ei reprezintă conflictul dintre lumină și umbră. Laponia Enigel tinde spre un ideal luminos („mă-nchin la soarele-nțelept”). Dar Riga Crypto „se desfășoară ușurel / de Enigel, / De partea umbrei moi să treacă...”.

Așadar, aici principiul feminin trece spre lumină, spre frumos, iar cel masculin preferă umbra („Că-i greu mult soare să îndure / Ciupercă crudă de pădure...”).

În urma acestei constatări, vom atrage atenția și la stilul poemului, în care prevalează elemente-simbol, ce-s redată într-un limbaj narativ familiar, oral, ceea ce, în mare măsură, contribuie la crearea unei scrieri cu caracter filosofic și alegoric.

Iar creațiile barbilene, apărute în etapa ermetică (anii 1923-1926), se evidențiază printr-un limbaj incifrat, criptic. La ele accesul este posibil doar prin inițiere și revelație, fapt ce amintește de zeul grec Hermes – un deținător al tainelor magice astrologice.

„Câteva bucăți din ciclul *Joc secund* relevă în poet un vizionar mistic, a cărui comunicare ermetică nu provine doar din artificii de limbaj. Printre acestea, *Timbru* dă sentimentul capodoperei, formulând magnific ipoteza imnului ideal, în măsură a traduce ceea ce tăcerea reculeasă a *pietrei*, a *pământului* și a *apei* închide spre slava creatorului lor” [8, p. 39].

Este semnificativ și faptul că în poezia *Timbru* poetul își exprimă admirația pentru lucrurile din *piatră*, din *humă*. Totodată, Ion Barbu e fascinat de *valurile mării*, înzestrându-le cu suflet.

Iar în altă lucrare a poetului, cu titlul *Oul dogmatic*, e pus în valoare însuși procesul de creație. Asemeni convingerilor vechilor egipteni, aici se întrevide ideea nașterii din ou a universului:

„E dat acestui trist norod
Și oul sterp ca de mâncare,
Dar viul ou, la vârful cu plod,
Făcut e să-l privim la soare!”.

Exemplele ar putea continua. În rândurile ce urmează preferăm să ne îndreptăm atenția spre un alt aspect al creației lui Ion Barbu – scrierile sale în proză. În lumina acestor evidențe, e cazul să apelăm la confesiunile sale referitoare la poezia nouă, ce au apărut în paginile revistei *Viața literară*, în luna februarie 1927: „În poezia mea, ceea ce ar putea trece drept modernism, nu este decât o înnodare cu cel mai îndepărtat trecut al poeziei: oda pindarică. Neputând să apar înaintea concetățenilor mei, ca poeții de altă dată, cu lira în mână și florile pe cap, mi-am poleit versul cu cât mai multe sonorități. Pe lângă unitatea spirituală adaug și una fonetică” [9, p. 174].

O prezentare specială necesită și aforismele, așternute de Ion Barbu cu grijă pe hârtie, care relevă crezul cetățenesc și artistic al înalt apreciatului scriitor. În calitate de argument, voi apela la câteva dintre ele: „Matematicile, la fel cu celelalte activități omenești, ridică probleme de stil care nu pot fi indiferente filosofilor culturii” sau: „Matematicile pun în joc puteri sufletești nu mult diferite de cele solicitate de poezie și artă”.

Vom detalia aceste aforisme cu următoarele mărturii ale lui Ion Barbu „Mă stimez mai mult ca practicant al matematicilor și prea puțin ca poet, și numai atât cât poezia amintește de geometrie. Ca și în geometrie, înțeleg prin poezie o anumită simbolică pentru reprezentarea formelor posibile de existență” [10, p. 3].

Deci, nu întâmplător, fiind matematician de profesie și prin vocație, Ion Barbu s-a evidențiat ca reprezentant al noului tip de umanism și anume-matematic.

Luând în calcul întreaga sa creație literară, îl vom califica drept un poet de o valoare deosebită grație contribuției sale valoroase în evoluția poeziei românești din perioada interbelică.

Bibliografie:

1. Gibescu G. *Ion Barbu în conștiința criticii*. În: *Ion Barbu*. București: Editura Eminescu, 1976, p. 5.
2. Ciocanu I. *Literatura română*. Chișinău: Prometeu, 2003, p. 285.
3. Valerian I. *De vorbă cu domnul Ion Barbu*. În: *Viața literară*, nr. 36, 1917, p. 2.
4. Bărboi C. *Dicționar de personaje literare*. București: Niculescu, 2009, p.424.
5. Ciocanu I. *Literatura română*. Chișinău: Prometeu, 2003, p. 289.
6. Pillat D. *Ion Barbu*. București: Editura tineretului, 1969, p. 94.
7. Alexandrescu E. *Analize și sinteze de literatură română*. București: Tipografia Moldova, 1996, p. 295.
8. Pillat D. *Prefață*. În: Barbu I. *Versuri și proză*. București: Minerva, 1970, p. 39.
9. Barbu I. *Poezia nouă* În: Barbu I. *Versuri și proză* București: Minerva, 1970, p. 174.
10. Ibidem, p.3.

IMAGINEA SATULUI MOLDOVENESC ÎN ROMANUL MINTEA SATULUI CEA DE PE URMĂ DE OLGA CĂPĂȚÂNĂ

THE IMAGE OF THE MOLDAVIAN VILLAGE IN THE NOVEL MINTEA SATULUI CEA DE PE URMĂ BY OLGA CĂPĂȚÂNĂ

Natalia STRĂJESCU

Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

E-mail: strajescu.natalia@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-9832-2531

Rezumat: Personajele create de Olga Căpățână în romanul „Mintea satului cea de pe urmă” sunt oameni aieva, iar autoarea descrie satul moldovenesc din a doua jumătate a secolului al XX-lea, din perioada sovietică, dedicând pagini interesante vieții tumultuoase de aici. Este o carte care nu te face să-i

selectezi gândurile și ideile conturate plastic, dar este o scriitură care îți arată adevărata viață, o carte despre existență și zbucium sufletesc.

Cuvinte-cheie: *sat, poreclă, școală, război, înmormântare, destin*

Abstract: *The characters created by Olga Căpățână in the novel „Mintea satului cea de pe urmă” are ordinary people, and the author describes the Moldovan village from the second half of the 20th century, from the Soviet period, dedicating interesting pages to the tumultuous life here. It is a book that does not make you select his plastically outlined thoughts and ideas, but is a writing that shows you real life, a book about existence and soul turmoil.*

Keywords: *village, nickname, school, war, funeral, destiny*

Citind romanul Olgăi Căpățână, *Mintea satului cea de pe urmă*, imediat m-am transpus pe axa timpului înapoi, atunci când încă eram locuitoare a satului meu natal. Mi-am adus aminte cu nostalgie de mahalalele și vecinii de acolo, mi-au fost răscolite dulcile amintiri despre colegii de clasă și prieteni, care, rând pe rând, fiecare dintre noi ne-am desfăcut aripile și ne-am luat zborul în lumea mare. Personajele create de Olga Căpățână sunt oameni aieieva, iar autoarea descrie satul moldovenesc din a doua jumătate a secolului al XX-lea, din perioada sovietică, dedicând pagini interesante vieții tumultuoase de aici. Este o carte care nu te face să-i selectezi gândurile și ideile conturate plastic, dar este o scriitură care îți arată adevărata viață, o carte despre existență și zbucium sufletesc. Fiind întrebată de pe care scenă își preia eroii și subiectele, Olga Căpățână răspunde: „Toate romanele mele sunt niște cărți neinventate, deci totul ce am întâlnit în viață, și dacă cineva trece cu vederea o poveste spusă de cineva, eu le adaug în desagă și la un moment dat le scot din această desagă. De aici apar eroii cărților mele, din această desagă de povești, de amintiri, întâmplări din viața mea sau din viața celor care îmi povestesc niște lucruri.”

Acțiunea romanului are loc în satul Merejeni, un sat din nordul Moldovei, unde oamenii se cunosc între ei, se ajută, prietenesc, se invidiază, se bârfesc, se urăsc, fiecare dintre ei au câte o poreclă, evadează, „niciunul însă nu poate pleca definitiv din acest univers damnat” [1, p. 6]. Protagonista romanului este Zina Postică, traseul ei existențial fiind prezentat din copilărie până la apusul vieții. Este un personaj care iubește viața cu toate ale ei, a avut de pățimit, de suferit, a iubit, și-a crescut de una singură copiii, dar nu s-a lăsat doborâtă până în ultimul ceas. Tare dragă i-a fost viața, cuvinte mărturisite de ea însăși fetei sale: „Și vreau să trăiesc. Totdeauna a fost și urât, și frumos. A fost și foamete, au fost și deportări, și război. De toate au fost” [2, p. 10]. Iar satul a fost atent la toate: „își ciulește urechile”, „pune mâinile streășină la ochi, ca nu cumva să-i scape ceva.” I-a urmărit pe Zina Postică și pe cei din cercul său, oamenii pe care aceasta îi cunoștea.

Firul acțiunii începe cu prezentarea Zinei, elevă la școala din satul natal. Nu a strălucit la învățătură, nu-i plăcea să citească, nu înțelegea temele, dar când i le explica prietena sa, Lilia Morărița, înțelegea totul mai bine decât atunci când lămurea Elena Ivanovna, profesoară de chimie, anatomie, botanică și geografie. Metoda ei de predare nu trezește interesul discipolilor, căci ea „cheamă la tablă pe cineva din elevi, unul care citește bine, îi arată textul „de aici până aici”, și el ne informează cu glas tare *de la și până la*” [2, p. 11]. Stătea într-o bancă cu Lilia, care îi dădea să copieze, îi șoptea când răspundea și, cu chiu cu vai, Zinica a terminat școala cu note de trei și patru, iar cinci avea la purtare, la muzică și la muncă.

Elevii erau stresați atunci când Elena Ivanovna îi scotea la tablă, iar calificativele lor depindeau de piciorul cu care a pășit sau dacă s-a certat ori nu de dimineață cu soțul ei, directorul școlii. Mari emoții a avut de depășit Zina în ziua când a fost întrebată lecția. A încremenit de nu o țineau picioarele, profesoara comparându-i înțepeneala cu „o bojică.” De atunci așa i-a și rămas porecla Zinei: Zinica-Bojica, iar satul a reținut-o imediat.

Deși era venită în sat de zeci de ani, Elena Ivanovna nu și-a făcut prieteni, vedea lumea numai în culori negre, iar activitatea ei în calitate de dirigintă la clasa a V-a, în care era și Zina Postică, a venit ca o năpastă asupra elevilor, ca să nu le pară că viața e prea frumoasă. De *Șapte noiembrie* și *Întâi mai* erau scoși „la paradă” pe ulița principală a satului. „Ne adunau ca pe o turmă lângă monumentul „ostașilor eliberatori” și, după imnul Uniunii Sovietice, cântat de „fanfare” din trei muzicanți, luau cuvântul președintele colhozului, secretarul de partid și apoi directorul școlii” [2, p. 21]. Însă copiii doreau să meargă cât mai repede acasă, căci în noiembrie era frig, ploaie și vânt, iar pledoariile funcționarilor le erau cunoscute din ceilalți ani. Se întorcea acasă înghețată și se urca pe cuptor, ascultând gâlceava în șoaptă a bunicului său, care spunea că sovieticii au înălțat un monument ocupanților, nu eliberatorilor. Spunea asta încet, cu zăvorul la ușa și obloanele la ferestre închise, iar mămuca îl țistuia ca să nu-l audă cineva de la *selsovet*. Numai Zinica nu înțelegea despre ce era vorba, dar știa sigur că despre această discuție nu trebuia să spună nimănui.

Zinica a crescut la „mămuca” și la „tătuca”, așa li se zicea bunecilor în satul Merejeni, deoarece tatăl ei și-a lăsat familia, pe mama sa și cei doi frați ai săi – o soră și un frate – pentru o rusoaică. O ducea bine la bunici Zina, trăia aproape de școală, deși uneori era cuprinsă de dorul de mamă. Această ruptură în familie o face pe Zinica să fie afectată de orice tragedie care se întâmpla în sat. Bunăoară, cum ar fi soarta Liubței și a fiicei acesteia, Milica.

Milica, colega de clasă a Zinei, era o fată foarte frumoasă, împletea, croșeta frumos și la școală venea permanent îmbrăcată curat, deși mama sa nu mai ieșea din gura satului, deoarece nu se lăsa de băutură. Această patimă a distrus multe familii în satul Merejeni. Liubtea a crescut-o de una singură pe Milica: în '46, când începuse foametea, ea plecase din sat în fundul Rusiei, dar a revenit în brațe cu Milica și satului atâta îi trebuia. Săracă și nenorocită, la școală Milica a stat în spatele clasei, căci așa era rânduiala. Numai că Milica nu era nici proastă, nici prăpădită, nici urâtă, dar era fata Liubței. Și asta nu i s-a iertat niciodată în sat.

Când a crescut mare, Milica a învățat să coase haine, să croșeteze, să gătească bucate pentru ea și mamă-sa. „Trăiau bietele într-o sărăcie lucie, în schimb, în casă domnea o curățenie a minune și în toate era muncuța Milicăi” [2, p. 28]. Oricum, fata Liubței nu avea trecere în sat. După absolvirea școlii, toți cei care voiau să meargă la universitate, trebuiau să continue școala în satul vecin. Lilia Morărița a urmat Universitatea de Medicină, ca și fratele său, Nelu. S-a făcut farmacistă. Zinica-Bojica a devenit soră medicală. Numai Milica s-a dus după opt clase să învețe de croitoreasă. După absolvirea cursurilor la școala profesională, Milica a început să lucreze la atelierul din sat: cosea rochii, sarafane și tot ce solicitau fetele din Merejeni. Câștiga bine, chiar își cumpărase o căsuță, covor pe care l-a pus pe perete, avea o grădină frumos îngrijită, livadă, păsări prin ogradă. La 24 de ani, Milica era fată bătrână. Într-o seară a bătut la geamul ei Tudose al lui Matiușa Ziuzea. Mare gospodăruș nu era, dar Milica dorea să se mărite, să aibă familie și copii, ceea ce i-a lipsit ei.

Altă seară Tudose a venit „cu un șip de rachiu, astupat cu un ciocălău” [2, p. 32]. Milica nu i-a ținut companie. Până a scos ea oala de friptură din cuptor, până a tăiat pâinea și a scos murăturile, Tudose a dat gata sticla. I-a pus ciocălăul înapoi și i-a spus fetei să se gândească la nuntă, plecând. Situația cu Tudose nu i-a plăcut deloc, în special „șipul cu ciocălău.” Sfârșitul Milicăi a fost unul tragic: s-a spânzurat într-o noapte când mama sa păzea clădirea colhozului. „La autopsie au găsit-o gravidă de câteva luni pe Milica noastră... Liubtea a găsit undeva niște rachiu, că e plin satul de otrăvă, și a băut tot. Până dimineața. Au scos din casă două sicrie de-odată: mama și fiica. Milica avea douăzeci și cinci, iar Liubtea – patruzeci și șapte” [2, p. 39]. Însă satul nici de data asta nu le-a iertat. Mult timp Zinica le-a compătimit și le-a jelit. Nu toți sătenii le-au înțeles durerea, le-au criticat, le-au acuzat, le-au nedreptățit și le-au umilit. Căci așa e lumea de când e ea. Fiind izolate în universul lor plin de suferință, supunere și alcool, Liubtea și fiica ei, și alți merejeneni din roman aidoma lor, nu-și ridică capetele, nu depun efort ca să iasă din această lume, din cercul lor vicios. Acest rău colectiv, bârfele răutăcioase, sunt mult mai puternice decât ființa umană.

Alte destine la fel de triste sunt cel al Mărioarei lui Petrea Șchiopul, al Frosei, al lui Vaniuța Securov, al Nadiuței. Și fiecare dintre personajele romanului, împrăștiate de soartă prin lumea mare, prin toată Uniunea Sovietică, au, ca ultimă dorință, să fie înmormântate la Merejeni. Satul îi primește pe toți. Lumea este curioasă să vadă înmormântarea, despre ce s-a vorbit apoi, cui i s-a dat de pomană, cum au fost îmbrăcați copiii decedaților. Și probabil că aceste idei, care vin din vremurile sovietice, încă mult timp vor domina conștiința moldovenilor. Iar *gura satului* – acel judecător al patimilor umane – îi va urmări la tot pasul.

Să revenim la protagonista noastră, la Zinica Postică, care, urmând cursurile de soră medicală, după absolvire se angajează la spitalul raional. Aici îl cunoaște pe viitorul ei soț, pe Ion, care era șoferul medicului-șef al spitalului. Deși nu i-a plăcut chimia de la lecțiile Elenei Ivanovna, a îndrăgit-o când a trecut la școala din satul vecin, cu Grigore Chirilovici. Omenia și respectul pentru cei vârstnici, aceste valori sfinte, le-a învățat de la bunicii săi. Dar a birui frica din ființa ei nu a învățat-o nimeni. I-a fost frică de tatăl său când începea certurile în familie, iar Zinica se ascundea sub pat; mai târziu i-a fost frică de soțul său, cu toate că era un bărbat bun și nu o umilea; cât timp a fost angajată la spital, i-a fost frică de șefi. Frica a mers din urma Zinicăi, fiindu-i ca o umbră.

Prietena sa, Lilia, avea un frate, Nelu, pe care Zina l-a simpatizat și pentru el a avut primele sentimente de dragoste, până când nu și le-a înfrânat singură. I-a fost drag de mică. A înțeles că ea nu este pentru el. Nelu și sora sa veneau din familie foarte bună. „Lilia a avut un tată bun și care nu a luat în gură picătură de rachiu; mama i-a iubit și corcolit ca o cloșcă întărită care se aruncă și-i sare în cap chiar și dulăului, dacă acesta se apropie de puii ei” [2, p. 54]. Lilia și Zinica erau un fel de neamuri, pentru că buneii Liliei le erau nași de cununie bunecilor Zinei.

Zinica locuia cu soțul ei în centrul raional, dar venea des prin sat, căci acolo o aștepta mămuca, iar când o vizita, nu venea cu mâna goală: ba ceva gustos, ba o pereche de galoși sau o basma înflorată. Era recunoștința pentru tot sacrificiul bunicăi de dragul nepoatei. Cu Ion a avut doi copii: un băiat, Andrei și o fată, Lucica. De tânără, Zinica a rămas văduvă de război.

Cu un an înainte de tragedie, Zina și Ion au fost invitați la nunta unei verișoare, la care a fost prezent și Nelu cu soția sa. La un moment dat, Nelu a invitat-o pe Zina la dans. „M-a luat de mână, m-a cuprins și dusă am fost pe valurile melodiei. De parcă m-am prăvălit într-un hău și am pierdut cunoștința. Inima mea se zbătea ca o nebună, eu nu voiam să mă trezesc. Am simțit lacrimi pe obraz, am ridicat capul și l-am privit pe Nelu, care mă strângea la piept” [2, p. 143]. Acel dans a și provocat declinul familiei Zinicăi. Atunci, la acea nuntă, Zinica și-a înțeles adevăratele sentimente: că toată viața l-a iubit pe Nelu. Nu găsea explicație la întrebarea: ce caută alături de Ion al ei? Îi devenise atât de străin, de parcă în acea seară îl văzuse pentru prima oară. Era un pustiu în sufletul și în mintea sa: „Ce am făcut cu viața mea? Mi-a plăcut cântecul, dar am fost ca o lașă și nu am îndrăznit să mă fac cântăreață. L-am iubit pe Nelu, dar m-am măritat cu Ion. Ce va fi mai departe?” [2, p. 143].

În seara de după nuntă, Ion i-a tras o palmă peste față Zinicăi, după care nu au vorbit săptămâni bune. S-a rupt ceva în Zinica. O strună pe care a forțat-o să cânte, dar nu a rezistat. Tocmai atunci a izbucnit războiul blestemat de pe Nistru. Ion a plecat la război, spunând că-și iubește patria, palma asta de pământ, promițând că se va întoarce. Nu a fost să fie așa. L-au adus mort în a doua zi de Paște. Zinica era la serviciu, iar vestea tragică a fost a doua palmă cutremurătoare, doar că venită din partea fatalității. Zinica l-a înmormântat după ritualul creștinesc și, mai mult, respectând legile merejenilor. Pierderea tatălui copiilor ei au determinat-o pe Zinica să vândă apartamentul din centrul raional și să se mute cu traiul în satul natal, în casa bunicilor. Băiatul ei, frumosul și deșteptul ei băiat, a absolvit școala și a fost admis la universitate, la Drept, iar fiica sa a dat admiterea la Conservator.

Satul Merejeni a fost permanent în sufletul Zinicăi Postică. Ea nu l-a părăsit niciodată, nici chiar atunci când locuia în centrul raional. „Mereu eram cu gândul la satul meu. Eu îl iubesc și voi rămâne cu el pentru totdeauna. Îmi iubesc satul tot așa cum o mamă își iubește copilul. Nu depinde dacă e frumos sau urât, sănătos ori cu vreo meteahnă oarecare. Așa mi-e dat – să-l iubesc” [2, p. 171]. Imaginea satului a fost ca o icoană care i-a călăuzit drumul acestei femei.

Acum, pe final, viața îi pregătise Zinicăi bucurii compensatoare. În sat revenise și Nelu, divorțat de soția sa, care emigrase în străinătate, angajându-se ca medic la spitalul raional, unde lucra și Zina. După mai multe întâlniri colegiale, după vizite de seară, Nelu și Zina devin un cuplu. Nu mult timp le-a fost dat să fie împreună, căci după doi ani, Zinica trece la cele veșnice. Sfârșitul ei a venit pe neașteptate, în somn. A murit în Săptămâna Patimilor. Corul bisericii a cântat foarte frumos pentru Zinica, căci în acest cor cântase și ea.

A pățimit mult: și-a crescut copiii de una singură, iar soțul i-a decedat pe front. A plecat fericită și împăcată cu soarta: copiii le-a creat un drum în viață, iar ultimele zile le-a trăit alături de omul iubit. Acum Nelu a înțeles că și el a iubit-o pe Zina, pe care, prostește a lăsat-o să aparțină altcuiva. Satul, cu multă jale, a fost prezent la funeralii. Nu se putea altfel. „Iată ce se face în Merejeniul nostru, că aici totul se vede ca în palmă, de parcă satul este o scenă de teatru, iar noi, sătenii – spectatori” [2, p. 63].

Mintea satului cea de pe urmă de Olga Căpățână este o carte despre vieți și destine, despre copii și părinți, despre nepoți și bunei, despre permis și interzis, despre relația dintre profesori și elevi, despre adolescență și prima dragoste ascunsă, despre pace și război, iar în capul mesei stă nimeni alta decât faimoasa gura satului. Criticul literar, Maria Pilchin susține că „romanul este al unor generații și este despre drumurile neasfaltate, pline de noroi ale satelor moldovenești, unde copiii cresc, unii pleacă, dar satul rămâne a fi un ADN al existenței celor care au rămas în sat. Totodată, romanul e despre acel sat care trăiește, dar e și plin de vicii: băutură, bătaie, bârfe etc.” Paginile romanului, țesute cu un psihologism pronunțat, ne fac să descoperim personaje veritabile, antrenate în întâmplări reale. Olga Căpățână dezvăluie caracterele eroilor săi pe deplin, într-un mod original. Le descrie viața cotidiană în toată realitatea și autenticitatea lor, zugrăvind, cu o mână de artist, imaginea satului moldovenesc din acea blestemată perioadă sovietică. Este o istorie tragică a unui sat cancerizat de sechele comuniste, cu scene detaliate, cu dialoguri redată în stilul rural din acea epocă, unde mentalitatea înrădăcinată nu schimbă atitudinea.

Bibliografie:

1. Grati A. *Cel care scrie soarta merejenilor e tot din Merejeni*. În: Căpățână Olga. *Mintea satului cea de pe urmă*. Chișinău: ARC, 2019. 192 p.
2. Căpățână O. *Mintea satului cea de pe urmă*. Chișinău: ARC, 2019. 192 p.

REPREZENTĂRI ALE IMAGINII RUSULUI ÎN LITERATURĂ ȘI ÎN PERCEPȚIA POPULARĂ

REPRESENTATIONS OF THE RUSSIAN IMAGE IN LITERATURE AND POPULAR PERCEPTION

Olesea GÎRLEA

Institutul de Filologie Română „Bogdan Petriceicu-Hasdeu”
al Universității de Stat din Moldova
E-mail: girlea.olesea@liceu-eliade.md
ORCID ID: 0000-0002-7427-3509

Rezumat: În acest articol, autoarea își propune să traseze câteva direcții de cercetare privind reprezentarea rusului în imaginarul românesc și, totodată, ridică problema heteroimaginii rusului în literatura germană. Pornind de la stereotipurile fixate în proverbele românești, analiza se extinde asupra literaturii, unde se conturează două tipologii recurente ale personajului rus: țarul și soldatul/coducătorul.

În mai multe opere literare, imaginea rusului este fie contradictorie — oscilând între valențe pozitive (eliberator) și negative (ocupant) — fie clar negativă, influențată de contexte istorico-politice. Printre textele analizate se numără „Odiseea bucovinenilor” de Liliana Corobca, „Rusoica” de Gib Mihăescu, „Iar dimineața vor veni rușii” de Iulian Ciocan și „Tschick” de Wolfgang Herrndorf.

Un punct de referință în acest demers este studiul imagologic realizat de Leonte Ivanov, care oferă o analiză diacronică a modului în care rusul este reflectat în literatura română, evidențiind influența decisivă a contextului politic în configurarea acestei imagini. Astfel, articolul oferă o perspectivă comparativă și interdisciplinară asupra modului în care alteritatea rusă este percepută și reprezentată cultural în spații literare diferite.

Cuvinte-cheie: reprezentare, heteroimagine, soldat, stereotip, umbră, dezinformare, imaginar colectiv

Abstract: In this article, the author aims to outline several research directions concerning the representation of the Russian figure in the Romanian imaginary, while also raising the question of the Russian heteroimage in German literature. Starting from stereotypes found in Romanian proverbs, the analysis expands to literary representations, where two recurring typologies emerge: the tsar and the soldier.

In various literary works, the image of the Russian is either contradictory—oscillating between positive (liberator) and negative (occupier) connotations—or predominantly negative, shaped by historical and political circumstances. The texts discussed include *The Odyssey of the Bukovinians* by Liliana Corobca, *The Russian Woman* by Gib Mihăescu, *And in the Morning the Russians Will Come* by Iulian Ciocan, and *Tschick* by Wolfgang Herrndorf.

A key reference in this research is Leonte Ivanov's imagological study, which offers a diachronic analysis of how the Russian figure is reflected in Romanian literature, highlighting the decisive influence of political context in shaping this image. Thus, the article provides a comparative and interdisciplinary perspective on how Russian otherness is perceived and represented in different literary spaces.

Keywords: representation, heteroimage, soldier, stereotype, shadow, disinformation, collective imagination

Întâlnirea cu celălalt a constituit adesea un prilej pentru reflecții profunde, frământări interioare și interpretări variate. Imaginea străinului — oscilând între figura demonizată și cea percepută cu empatie, până la acceptarea, contopirea sau chiar distanțarea definitivă — a reprezentat un subiect captivant pentru numeroși gânditori. Filozofi ai limbajului, teoreticieni și critici literari precum M. Buber, Fr. Rosenzweig, H. Gadamer, K. Jaspers, M. Heidegger, E. Levinas, M. Bahtin, H. Keyserling sau I. Markova au analizat în profunzime acest parcurs complex al alterității în imaginarul colectiv.

În studiul *Reprezentarea diavolului în imaginarul literar românesc*, Mircea Păduraru include figura străinului în rândul celor cinci ipostaze celebre ale fantasmei demonice, alături de Învrăjbitor, Dracul înfrânt de femeie, Cel de pe comoară și Cel de la hotare. Străinul este asociat cu dimensiunea necunoscutului, iar contactul cu acesta generează frecvent reacții negative. În perspectiva mentalității tradiționale, orice element exterior este perceput cu suspiciune, iar străinul devine o figură a răului: „Pentru omul care trăiește

în orizontul mentalității tradiționale, orice străin este suspect și, la limită, rău. Dar străinul prin excelență este diavolul” [8, p.61]. În Coran, călătorul este adesea asociat cu figura diavolului, reflectând o viziune populară conform căreia „oaspetele rămâne puțin, dar vede multe.” Herman Keyserling autorul *Analizei spectrale a Europei* consideră că apropierea intensă de străin generează iminent aceste impulsuri negative: „Cu cât se intră într-un contact mai strâns și mai durabil cu alte națiuni, cu atât mai mult se observă partea lor neplăcută; de aici, fenomenul originar al dușmăniei față de străini” [7, p.11].

În studiul *Imaginea rusului și a Rusiei în literatura română. 1840–1948*, cercetătorul slavist Leonte Ivanov identifică patru direcții majore prin care alteritatea este determinată: *limba, toposul, confesiunea și vestimentația*. Astfel, relația cu celălalt este mediată, în primul rând, prin limbă, care marchează o diferență esențială între idiomul propriu – purtător al unui orgoliu național – și limba străină. Toposul reflectă atât apartenența la o identitate statală, cât și trăiri legate de dezrădăcinare. Confesiunea devine un criteriu de diferențiere morală și comportamentală, adesea prin opoziții între acceptare, toleranță și respingere. În fine, vestimentația funcționează ca marcă identitară, plasând individul într-un anumit cadru etnic. Portul devine, astfel, expresia mentalității colective, a aspirațiilor și valorilor culturale ale unui grup.

Herman Keyserling în studiul *Analiza spectrală a Europei* identifică trei tipuri de imagini ale unui popor: *autoimaginea* (cum se vede un popor pe el însuși), *heteroimaginea* (cum îl văd alte popoare) și *imaginea eternă* (cum e văzut de Dumnezeu). Ultima virtuală ar constitui realitatea în sine, spre ea țințesc celelalte două. Zona de interferență a acestora ar fi nivelul maxim de obiectivare în reprezentările lumești. Ne vom referi în cele ce urmează la heteroimaginea rusului, așa cum este perceput acesta de către români, de-a lungul timpului.

Cea dintâi imagine a unui popor este reflectată în denumirea acestuia. Leonte Ivanov constată că denumirea de *rus* e consemnată în două forme ale cuvântului cel bizantin cu forma de *ros* și cel arab, cu forma de *rus*. Ambii termeni fac trimitere la aspectul exterior al naționalității în cauză „amândouă făceau trimitere la o particularitate fizionomică a populației semnalate, culoarea blondă, castanie-deschisă a părului (русые волосы)” [5, p.11]. Termenul de *moscal* (locuitor din Moscovei), pătrunde în uzul vorbitorilor români în secolul al XVII-lea „cum până în anul 1711, anul bătăliei de la Stălinești n-a existat un contact direct între români și vecinii lor răsăriteni, era normal ca reprezentările despre *Celălalt* să sufere prin ambiguitate. Mult mai cunoscut a fost stăpânul „stepelor” din stânga Nistrului, *cazacul*, venit în mai multe rânduri să viziteze țărmurile moldave. Miron Costin găsește de cuviință să ne ofere câteva informații despre ascendența „mosafirului” [5, p.13].

Heteroimaginea rusului oscilează în reprezentări ambigue, al extremelor și trăirilor. Stereotipului marii enigme a sufletului rus (pasional și mistic, candid, dulce, visător) i se opune aspectele negative din prima jumătate a secolului XX. Imaginea rusului suferă schimbări de optică odată cu ura aristocrației față de patria abandonată, care a fost cea responsabilă de toate jignirile și decepțiile îndurate peste hotare, în felul acesta apare o falsă imagine, în ochii claselor sus-puse în care rusului i se asociază termenii negativi de „bețiv, murdar, ignorant, sălbatic” [5, p.29].

Dostoevski constată în *Jurnalul* său că rusul are tendința de a se transforma într-un camelon redutabil în ochii străinului: „Peste hotare își pune mască, are tendința de a-și ascunde adevăratul chip și de a scoate la iveală o altă față, cât mai străină posibil, nerusească” [Apud 5, p.29].

Pe lângă aura de mister prin care se preamărește forța Rusiei, pe de o parte, apare o latură contradictorie, nedorită și ascunsă, pe de alta, prin care se macină deziluziile misterului, în special prin milioanele de victime din Ucraina sau Gulagul sovietic despre care Europa a aflat destul de târziu. În subcapitolul *Characterul rus* al studiului imagologic *Imaginea rusului și a Rusiei*, Leonte Ivanov menționează următoarele repere ale caracterului rusului: deschiderea spre universalitate, sensibilitatea și talentul, dragostea de libertate, bunătatea și generozitatea, mesianismul și misionarismul, la care se adaugă particularitățile negative precum lenea, dezinteresul, patima. Indispensabile acestora sunt realemele și exotime precum *matrioșka*, *baia*, *samovarul*, *ceaiul*, *mesteacănul*, *stepa*, *kurganul* etc.

Lipovenii din „jurnalul de expediție” sadovenian sunt tributari primitivismului vieții, întind mese copioase, sunt buni cunoscători ai Deltei, inteligenți, buni. Un portret robot ar fi conturat astfel: „arătare ciudată cu părul și barba zburlite și încâlcite”, cu nasul și rubașca invariabil roșii. Principala îndeletnicire: băutura, patimă care s-a transmis până și copiilor, până și „sfînților cu ochii rotunzi” de pe „icoanele grosolane, ieșite din teascurile muscălești” [Apud 5, p.151].

În imaginarul colectiv rusesc apar mai multe figuri emblematice, dintre care două se conturează cu o frecvență constantă: *țarul/președintele* și *soldatul*. Țarul este perceput ca un Tot atotcuprinzător, un locțiitor al lui Dumnezeu pe pământ, iar Biserica, subordonată acestuia, devine un instrument în slujba scopurilor politice. Prin intermediul țarului, toți locuitorii imperiului sunt reduși la statutul de supuși.

Soldatul, în schimb, este o figură cu un caracter ambiguu: el apare când în postura de cotropitor, când în cea de eliberator. Reprezentările soldatului în literatura dedicată deportărilor și războiului evocă ideea de „umbră” din psihanaliză — o latură a sinelui care conține trăsături reprimite, trăsături pe care individul nu le acceptă și nu dorește să le dezvăluie lumii. Reprezentarea soldatului scoate la lumină aspecte dureroase, adesea rușinoase, care provoacă teamă și disconfort. Soldatul devine reprezentantul națiunii rusești, iar studiarea acestuia - o necesitate a conturării profilului imagologic, fapt remarcat de B. P. Hasdeu și evidențiat de Leonte Ivanov în studiul său: „soldatul e un călător desăvârșit, a văzut multe, a învățat să „compare”, să cântărească lucrurile, să surprindă esențialul, de aceea relatarea despre cele văzute câștigă întâietate în fața observațiilor acelor voiajori „mânați de plictiseală sau de nerăbdarea de a irosi banii și sănătatea”. „A studia soldatul”, consideră proaspătul iuncher, „înseamnă a studia întreaga Rusie, concepția lui este a întregii Rusii” [Apud 5, p.240].

Câteva confesiuni tulburătoare despre comportamentul soldaților sunt surprinse în articolul *Răstignirea Bucovinei. Deportările din iunie 1941*, semnat de Liliana Corobca, cu subtitlul *Odiseea bucovinenilor: „Învagonarea”* surprinde caracterul sadic, brutal și lipsit de onestitate al soldaților ruși: „Soldații s-au făcut a căuta arme, au scotocit peste tot, dar de găsit, n-aveau ce să găsească. Mama înțelegea ce o să ni se întâmple. A izbucnit în plâns răcnind și mai tare, și s-a stârnit o vânzoleală mare. De la fâlăitul mantalelor rusești s-a stins lampa, și atunci, pe întuneric, am fost loviți și noi, copiii.”

Alt fragment continuă cu o scenă la fel de brutală: „Soldații au apucat-o pe mama de cap și au ridicat-o ca pe un snop de ceară în carul cu boi a lui Neculai Balahura (...) când mama a început să cheme vecinii în ajutor, un soldat i-a vârât un colț de pernă în gură, ca să i-o astupe” [4, p.38].

Aceste mărturii directe ne permit să deducem nu doar realitatea dură a momentului, ci și trăsăturile dominante ale figurii soldatului rus: o autoritate absolută, exercitată cu aroganță și cruzime, lipsită de empatie sau discernământ. El devine simbolul unei puteri dezumanizante, care, în numele unor scopuri politice sau ideologice, anulează granițele morale dintre civil și militar, dintre vinovat și nevinovat.

Astfel, soldatul nu mai este doar o figură istorică sau militară, ci o proiecție a unei forțe oarbe, care distruge fără să judece și pedepsește fără vină. În aceste reprezentări, el întruchipează partea întunecată a unei ideologii totalitare, un executant fidel al ordinelor, dar și un agent al fricii și al umilinței.

Un alt citat conturează lașitatea și lipsa de curaj a soldatului, care nu-și asumă nicio vină și încearcă să-și spele responsabilitatea prin minciună: „Atmosfera de disperare și groază nu era pe placul soldaților ruși, care uneori le spuneau deportaților fie că vor fi mutați în alt raion, pentru o perioadă scurtă, fie că trenul se va îndrepta spre România.” [Apud 3, p.39].

Această strategie de dezinformare trădează nu doar un dispreț profund față de suferința umană, ci și frica soldaților de a înfrunta direct consecințele propriilor acțiuni. Minciuna devine un scut în fața vinovăției, un mod de a estompa adevărul crud și a evita confruntarea cu oroarea pe care o generează. În loc să-și asume rolul de executanți ai unui act represiv, soldații aleg calea manipulării, acoperind teroarea cu promisiuni false, menite mai degrabă să liniștească temporar victimele decât să le cruțe suferința.

Soldatul nu este doar un agent al violenței fizice, ci și al violenței psihologice — lipsit de empatie, dar și de curaj moral: „soldații ne-au înconjurat casa, ne-au deșteptat din somn și ne-au dus la gara Jucica fără ne lăsa să luăm ceva cu noi. Ne-au urcat în vagoane de marfă și câteva săptămâni am stat ca peștii în cutii de conserve, răbdând foame și sete. Morții erau aruncați din tren pe unde se nimerea (...)” [4, p.49]. Sunt mărturii terifiante ale deportaților care au îndurat condiții degradante și inumane la comanda unui regim totalitar.

Literatura care abordează subiectul deportărilor și trauma colectivă a basarabenilor, ucrainenilor, dezvăluie partea de umbră a rusului — acea latură întunecată, represivă și inumană, ascunsă sub discursul oficial al „eliberatorului” sau „fratelui mai mare”. De aici devine explicabilă interzicerea acestor texte și includerea lor pe lista cărților cenzurate: regimul sovietic a încercat constant să țină sub control această fantasmă negativă, să o suprimă, crezând că prin aceste subiecte *tabu* poate să-și spele păcatele, pentru a păstra iluzia unei autorități binevoitoare și a unei istorii necontaminate de oroare.

Reprimarea memoriei traumatice prin cenzură a fost un mecanism de apărare ideologică — un mod de a nega vina, de a controla narațiunea și de a menține hegemonia simbolică a imperiului. Astfel, literatura devine nu doar martor, ci și pericol: o formă de rezistență tăcută care riscă să destrame mitul și să trezească conștiința colectivă.

Imaginea rusului văzut de germani, după scindarea Germaniei după cel de-al doilea război mondial, căderea zidului Berlinului și sfârșitul războiului rece, constituie o altă arie de investigație a imagologiei literare a rusului. Fără pretenția de a epuiza subiectul ne vom expune în baza unui roman, apărut relativ recent, care a avut priză la publicul german și care s-a bucurat de atenția criticilor. Romanul *Tschick* al lui

Wolfgang Herrndorf surprinde figura rusului în culori pozitive sau, cel puțin, nuanțate. Deși la prima vedere romanul începe cu o portretizare negativă a elevului rus Andrej Tschichatschow — bețiv, murdar, orfan, hoț, marginalizat și etichetat chiar ca homosexual — heteroimaginea lui evoluează pe parcursul narațiunii, depășind stereotipurile. În ciuda aparențelor, Andrej reușește să-i impună colegului său german, Maik Klingenberg, un profund sentiment de stimă și respect.

Cei doi pornesc într-o aventură haotică, călătorind timp de două săptămâni prin Germania cu o mașină furată. În această călătorie, Maik trăiește pentru prima dată experiențe autentice legate de prietenie, libertate, supraviețuire și iubire — lucruri care lipsesc din viața lui de adolescent izolat într-o familie disfuncțională. Peregrinările lor, contactele cu autoritățile, pericolele și micile ilegalități nu îl determină pe Maik să se distanțeze de Andrej; dimpotrivă, legătura dintre cei doi devine mai puternică.

Momentul culminant vine la finalul romanului, când aventura se încheie cu un accident, iar autoritățile cer ca vinovăția să fie asumată. Avocatul familiei lui Maik îi sugerează acestuia să-l incrimineze pe „rus”, salvându-și astfel reputația. Maik, însă, refuză să-l trădeze pe Andrej și își asumă egal responsabilitatea pentru furtul mașinii, accident și întreaga aventură. Acest gest de loialitate și onoare stârnește, în mod neașteptat, admirația și respectul colegilor săi de școală — aceia care până atunci îl marginalizaseră. Astfel, romanul *Tschick* oferă o perspectivă alternativă asupra heteroimaginii rusului: nu ca agresor sau simbol al opresiunii, ci ca prieten sincer¹, catalizator al maturizării și solidarității umane.

Imaginea rusului în literatura română constituie un alt aspect al investigației, pe lângă studiul lui Leonte Ivanov despre *Imaginea rusului și a Rusiei în literatura română 1840-1948*, se impune imperios întrebarea ce a urmat după anul 1948, cum s-a conturat imaginea rusului în perioadele următoare. O teză promițătoare de doctorat a Ingăi Moșneguțu, *Imaginea Rusiei și a rusului în proza contemporană din Basarabia* (coord. Diana Vrabie) tasează unele jaloane și aspecte ale rusului în materialele rezumat ale conferinței doctoranzilor, cu referire la romanul lui Iulian Ciocan *Iar dimineața vor veni rușii*. Docotranda își propune „conturarea unei galerii imagologice” pornind de la autoimaginea, hetero-imaginea, imaginea eternă, imaginea stereotip, să „explice influențele, conexiunile și repercusiunile literare” (Moșneguțu, p. 52). Cu regret, aceste obiective nu s-au regăsit într-un studiu sau articol din 2017 încoace sau urmează a se regăsi.

Pornind de la subiectul romanului *Iar dimineața vor veni rușii* de Iulian Ciocan, avem din start un titlu ambiguu, care poate oscila între polarizări pozitive și negative ale imaginii rușilor, idee care se conține și în roman. În timp ce unii așteaptă cu entuziasm venirea rușilor eliberatori, alții găsesc soluția salvatoare de a se refugia în România și de a găsi adăpost. Venirea rușilor e simțită ca o amenințare, iar experiențele traumatice ale deportărilor, foametei, colectivizării, inoculării ideii moldovenismului și limbii moldovenești, războiului transnistrian au accentuat antipatia față de ruși. Unul dintre protagoniștii romanului Nicanor Turturică, profesor de latină, încearcă să evadeze din Basarabia de teama venirii rușilor. După lungi așteptări la vamă, află că are pașaportul expirat de o lună și, în ciuda protecției pe care o solicită de la vameșii români, este bruscat și trimis înapoi în spațiul concentraționar al Basarabiei: „Marș acasă! Rușii tăi te așteaptă!” [2, p.65]. Revenit acasă, Nicanor nu are nicio șansă să-și recupereze actele din apartamentul său, ocupat abuziv de o familie de ruși, tot atunci îi este furată mașina, iar ca ironie a sorții este prins de soldații ruși cu pașaportul românesc în buzunar și încarcerat sub suspiciunea de spion. Lui Nicanor i se propune soluția salvatoare de a fi promotor al limbii moldovenești și de a contura o altă identitate a românilor basarabeni, refuzul înseamnă sfârșitul lui.

¹ „Was mich mal interessieren würde, wer von euch beiden genau hat die Idee diese Reise gehabt?” Die Frage ging an mich.

„Na, der Russe, wer sonst!”, kam es halblaut von hinten. Mein Vater, der Idiot.

„Die Frage geht an der Angeklagten!” sagte der Richter. „Wenn ich Ihre Meinung wissen wollte, würde ich Sie fragen.”

„Wir hatten die Idee”, sagte ich. „Wir beide.” (Herndorf, pag. 235).

Traducerea noastră: „Ce m-ar interesa pe mine este: care dintre voi doi a avut, mai exact, ideea acestei călătorii?”

Întrebarea îmi era adresată mie. „Ei, rusul, cine altcineva!”, se auzi în șoaptă din spate. Tatăl meu, idiotul.

„Întrebarea este adresată inculpatei!” spuse judecătorul. „Dacă aș fi vrut să aflu părerea dumneavoastră, v-aș fi întrebat.”

„Am avut ideea împreună”, am spus. „Amândoi.” (Herndorf, pag. 235)

Imaginea rusului din roman e conturată de calificativul „soldat” sau „soldații lui Pufin” (*Pufin* - calificativ ironic atribuit conducătorului rușilor), heteroimaginea rusului stârnește groaza și incertitudinea „soldați ruși înarmați până în dinți” [2, p.145], „ar putea să ne bage la pușcărie pentru zece ani sau chiar să ne omoare” [2, p.180]. Această heteroimagine este construită pe un fundal de frică, suspiciune și represiune, alimentată de experiențele istorice traumatiche ale populației basarabene. Reprezentarea rusului ca soldat înarmat, gata oricând să pedepsească, devine o metaforă a ocupației și a dominației. Nu este vorba despre un individ cu trăsături psihologice bine conturate, ci despre un simbol al forței brutale, impersonale, care impune controlul prin teroare.

Un alt destin, care stă sub semnul trădării și amenințării ruse este cel al lui Marcel Pulbere, un tânăr autor debutant cu studii la Brașov acuzat că prin romanul său *Ultima eliberare*, instigă la violență și la destabilizarea situației politice. Pulbere este învinuit că ar fi spion transnistrean. Avocatul tânărului scriitor profită de situația în care se află inculpatul și-i solicită o remunerare peste puterile financiare ale tânărului, iar Marcel Pulbere simte că pierde lupta în fața acuzațiilor nefondate.

Astfel, romanul *Iar dimineața vor veni rușii* devine o distopie cu accente realiste, care transpune angoasa colectivă a unei societăți post-sovietice în pragul unei noi ocupații. Prin personajele sale, Iulian Ciocan radiografiază trauma istorică a Basarabiei, frica reînțarcerii într-un trecut represiv și lipsa unui refugiu real pentru cetățenii vulnerabili. Fie că este vorba despre profesorul Nicanor Turturică, intelectual marginalizat și umilit, fie despre tânărul scriitor Marcel Pulbere, ale cărui idealuri artistice sunt spulberate de o societate coruptă și paranoică, romanul evidențiază lipsa de speranță și de opțiuni în fața unui sistem opresiv care reapare sub forma unui coșmar recurent: rușii.

Titlul cărții capătă, astfel, o valoare profetică și ironic-îngrijorătoare, anunțând o „dimineață” care nu aduce lumina, ci întunecă și mai mult destinul individual și colectiv. În această logică, *venirea rușilor* nu mai este un simplu eveniment geopolitic, ci simbolul unei reveniri a terorii, al unei istorii care refuză să se încheie. Identitatea națională este pusă la încercare, iar ruptura dintre moldovenismul impus și românismul firesc creează conflicte interne dureroase.

Romanul *Iar dimineața vor veni rușii* ar putea fi considerat ca un avertisment: în fața pasivității, a diviziunii interne și a corupției morale, o societate întreagă riscă să cadă pradă din nou totalitarismului. Iar în acest context, imaginea rusului nu este doar a *celuilalt* invadator, ci devine proiecția fricii, a resemnării și a neputinței colective. Ambiguitatea titlului reflectă această tensiune – între speranță și dezolare, între trecut și un viitor distopic care se întrezărește ca o repetare grotescă a greșelilor istorice.

În procesul receptării *celuilalt*, al *străinului* apar o multitudine de factori care modifică constant fațetele, schimbă accentele în funcție de conjunctura istorică, politică, comercială peste care se suprapune mentalitatea și orizontul de așteptare al receptorului, deschiderea sa culturală. Privirea de ansamblu presupune o receptare a stereotipurilor și miturilor unei etnii, într-un continuu proces de autoprotecție.

Câteva reprezentări ale rusului au fost puternic inserate în proverbele românești. Prezentarea rusului în culori negative a fost prilejuită de contextul și vicisitudinile istorice ale românilor. Se demonizează în special aroganța exagerată de care dă dovadă această etnie, substituirea rusului cu un animal specific este destul de frecventă și în vorbirea colocvială curentă: *Dă-i nas lui Ivan, că se suie pe divan; Dacă-i dai nas lui Ivan, el se suie pe divan*;

Este o expresie populară românească care transmite un avertisment legat de abuzul de încredere sau autoritate. Ivan e o sugestie a unui prenume comun slav, pentru a da un caracter generic personajului (nu are neapărat o conotație etnică, deși poate sugera o influență istorică din perioadele de interacțiune cu spațiul slav). Este un proverb cu tentă ironică și moralizatoare, care încurajează echilibrul între încredere și fermitate.

Acest proverb, „*Dacă Dumnezeu i-ar fi dat porcului coarne, răsturna pământul*” [1, p.42], sugerează că unele ființe sau persoane, dacă ar avea mai multă putere decât le este dată, ar deveni distructive. Porcul, un animal deja perceput ca fiind grosolan, neîndemânatic și uneori agresiv, ar deveni periculos dacă ar avea și coarne – un simbol al forței și al atacului.

La nivel literal, proverbul „Rusul și porcul, porcul și Rusul” (firea grosolană și nepăsătoare a rusului) [10, p.292] pornește de la o imagine plastică: porcul, un animal deja mare, puternic și neîndemânatic, dacă ar fi fost înzestrat și cu coarne – simbol al forței agresive – ar fi devenit periculos, capabil să răstoarne tot în jurul său.

Leonte Ivanov, constată că această asemănare între rus și porc a devenit colocvială în uzul românilor, idee pe care o surprinde la B. P. Hasdeu: „Românul de rând, cu perspicacitatea sa a surprins inconsistența dintre vorbă și faptă a rusului, hotarele firii acestuia, de aceea „țărani, în graiul lor cel fără de etichetă

niciodată nu caracteriza pe Muscali altfel decât *porci*, mai ales porci *hrăbăreți*, aplicându-se numai la porci și la Muscali” [Apud 5, p.246].

În sens figurativ, expresia face referire la oameni nepotrivii căroră, dacă li s-ar da prea multă putere, ar abuza de ea și ar provoca haos. Ideea centrală este că nu toți sunt făcuți să aibă putere, și tocmai de aceea, într-o ordine firească a lumii, li se refuză anumite „instrumente” de control sau dominație. Acest proverb este o formă de înțelepciune populară ironică, care evidențiază necesitatea unui echilibru între ceea ce este cineva și ce putere i se oferă. Puterea fără înțelepciune duce la dezastru. Astfel, printr-o imagine simplă și sugestivă, poporul român exprimă o lecție universal valabilă despre măsură, discernământ și ordinea firească a lucrurilor.

Proverbul „*Rusu-i cu crucea-n sân și cu dracul în spinare*” [11, p.142] este o expresie dură, cu o evidentă tentă ironică și critică, și trebuie interpretat în context istoric, cultural și moral. Leonte Ivanov, cel care a scris un studiu imagologic consacrat rusului¹, arată că a existat o animozitate evidentă a acestei etnii în spațiul românesc mai cu seamă în ultimile două secole, deși incipiturile ei au loc mult mai devreme, iar alte fațete ale imaginii rusului și Rusiei n-au reușit să le contracareze.

În literatură, au fost surprinse fantasmеle și umbrele sufletului slav, adesea ascunse sub un văl de tăcere sau disimulare. Romanul *Rusoaica* de Gib Mihaescu scoate la iveală o fațetă incomodă și adesea evitată a realității rusești: arestările arbitrare, deportările în masă, foametea, abuzurile de tot felul și trecerile clandestine ale frontierei. Prin această operă, autorul denunță caracterul opresiv și distructiv al bolșevismului — o critică directă ce a dus, în mod firesc pentru contextul politic al vremii, la interzicerea și trecerea romanului pe lista neagră a cenzurii.

Imaginea rusului s-a aflat mereu într-o dinamică tensionată, oscilând între percepții de eliberator și cotropitor, între promotor al ideologiei și agent al opresiunii. Redefinirea Rusiei pe harta politică și istorică a lumii a fost însoțită de tendințe expansioniste și acaparatoare, ce au transformat-o, în ochii celorlalți, dintr-un posibil salvator într-un simbol al fricii și controlului. Lagărele de muncă forțată, exilările în masă, gulagul și imensitatea Siberiei transformată într-o închisoare a conștiinței colective au consolidat această dublă imagine: a unui imperiu care își afirmă puterea prin forță și teroare, dar care, în același timp, încearcă să-și justifice acțiunile printr-o misiune ideologică. Astfel, rusul rămâne o figură controversată, prins între mit și realitate, între aura eroică și trauma istorică.

Bibliografie:

1. Danilov I. *Repere ale paremiologiei românești*, Iași: Editura Moldova, 1997, 158 p.
2. Ciocan I. *Iar dimineața vor veni rușii*. Iași: Polirom, 2024, 249 p..
3. Corobca L. *Răstignirea Bucovinei. Deportările din iunie 1941*, În: *Magazin istoric*, București: CNI „Coresi” SA, 2009, nr. 1, pp. 38-40.
4. Corobca L. *Răstignirea Bucovinei. Deportările din iunie 1941*, În: *Magazin istoric*, București: CNI „Coresi” SA, 2009, nr. 2, pp. 59-61.
5. Ivanov L. *Imaginea rusului și a Rusiei în literatura română. 1840-1948*. Chișinău, Cartier, 2014, 287 p.
6. Herrndorf W. *Tschick*, Berlin: Verlag GmbH Leck, 2010, 254 p.
7. Keyserling, H. *Analiza spectrală a Europei*. Iași: Institutul European, 1993, 334 p.
8. Păduraru M. *Reprezentarea diavolului în imaginarul literar românesc*. Iași: Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, 2012, 272 p.
9. Moșneguțu I. *Proiecții ale rusului în romanul „Iar dimineața vor veni rușii” de Iulian Ciocan*. În: Colocviul științific „Orientări actuale în cercetarea doctorală”, ediția a VII-a, Bălți, 7 decembrie 2017, pp. 51-52. https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/P-51-52_0.pdf
10. Zanne I. *Proverbele românilor din România, Basarabia, Bucovina, Ungaria, Istria, Macedonia*, Vol. VI, București: Editura Scara. 2004, 779 p.
11. Zanne I. *Proverbele românilor din România, Basarabia, Bucovina, Ungaria, Istria, Macedonia*, Vol. X, București: Editura Scara, 2004, 428 p.

¹ Un impact cu totul negativ asupra receptării rusului la noi l-au avut multiplele ipostaze ale acestuia de la mijlocul secolului trecut: cea de eliberator-cotropitor, de purtător al germenilor comunismului, de consilier sovietic etc. Sigur nu e vina soldatului că pomeniții germani au încolțit atât de bine în solul românesc. Prin el *rusofobia* de astăzi își poate găsi una din explicații” [5, p.117].

**CHIRA CHIRALINA DE PANAIT ISTRATI – OPERĂ REPREZENTATIVĂ PENTRU
IMAGINARUL EXOTIC ȘI AL FRONTIEREI ÎN PROZA ROMÂNEASCĂ**

**CHIRA CHIRALINA BY PANAIT ISTRATI – A REPRESENTATIVE WORK FOR THE EXOTIC
AND BORDER IMAGINARY IN ROMANIAN PROSE**

Sergiu COGUT

Institutul de Filologie Română „B. P. Hasdeu”
al Universității de Stat din Moldova
E-mail: cogutsergiu85@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-1330-0833

Rezumat: *Cu referire la opera literară a lui Panait Istrati, e necesar să remarcăm din start legătura indisolubilă dintre proza acestuia și viața lui cu adevărat aventuroasă și foarte bogată în evenimente, dintre care destule pot fi considerate neordinare. Astfel că el constituie un caz aparte, întrucât a fost un scriitor român, originar din Brăila, dar care a scris și a publicat inițial în franceză, limbă pe care a învățat-o ca autodidact. Una dintre cele mai cunoscute din creațiile sale este nuvela, care i-a și asigurat faima internațională – „Chira Chiralina”. Evidențindu-se cu asupra de măsură în galeria scrierilor marcante ale prozei interbelice, ea constituie una dintre puținele reușite literare ale epocii care se pretează destul de bine unei interpretări axate pe relevarea specificului imaginarului de factură exotică, fiind, totodată, o scriere notabilă pentru ilustrarea imaginarului frontierei în arealul literelor românești.*

Cuvinte-cheie: *prozator român de limbă franceză, imaginar, exotic, frontieră, scriitor migrant*

Abstract: *Regarding the literary work of Panait Istrati, it is necessary to note from the start the indissoluble connection between his prose and his truly adventurous life, which was very rich in events, many of which can be considered extraordinary. Thus, he constitutes a special case, as he was a Romanian writer, originally from Brăila, but who initially wrote and published in French, a language he learned as a self-taught individual. One of the most well-known of his creations is the novella that secured him international fame – Chira Chiralina. Standing out significantly in the gallery of remarkable writings of interwar prose, it is one of the few literary successes of the era that lends itself quite well to an interpretation focused on revealing the specific nature of the exotic imaginary, while also being a notable writing for illustrating the imaginary of the border in the realm of Romanian letters.*

Keywords: *French-language Romanian prose writer, imaginary, exotic, border, migrant writer*

Panait Istrati e o figură cu adevărat neordinară, un caz aparte în istoria literaturii române, întrucât chiar în deceniile în care a activat și s-a impus ca un scriitor marcant, adică în epoca interbelică, el era considerat ca fiind aproape exclusiv un prozator francez, dat fiind că și-a scris și publicat cele mai importante creații în această a doua limbă, pe care a însușit-o cu ajutorul dicționarului și a îmbogățit astfel literatura altei țări și culturi cu scrierile sale ce i-au adus o notorietate extraordinară în contextul literar de atunci. Chiar și cei mai prestigioși critici și istorici literari români ai timpului au manifestat o atitudine oarecum rezervată față de volumele respective ce văzuseră lumina tiparului departe, în altă țară, doar apoi fiind traduse și publicate în limba română. Astfel că într-o lucrare consacrată anume romanului românesc interbelic, cercetătorul literar de peste Prut, Paul Cernat, face o constatare în care se întrevide clar și o considerabilă doză de reproș: „Atât G. Călinescu, cât și E. Lovinescu l-au marginalizat, într-un totu regretabil, pe unul dintre cei mai spectaculoși prozatori balcanici: „plebeul”, răcăitorul Panait Istrati” [1, p. 63]. Bunăoară, dintre cei doi, E. Lovinescu recunoștea că Panait Istrati era dotat cu un har de povestitor mai rar întâlnit, remarcând în a sa *Istorie a literaturii române contemporane*: „Unii compatrioți au văzut în scriitorul brăilean un povestitor de haiduci, crescut în umbra venerabilă a lui N. D. Popescu; Romain Rolland văzuse în el un urmaș autentic al lui Gorki. Asemănări exterioare: nici haiducul național, nici vagabondul rus nu constituie elementul esențial al literaturii d-lui Istrati. Firul legăturii spirituale se urcă, mai degrabă, spre povestitorii orientali ai celor o mie și una de nopți: literatură de miraculos și de invenție, de aventuri fără preocupări psihologice și etice, literatură ce se îndreaptă spre curiozitatea mereu deșteaptă și mereu nesatisfăcută, fără intenții artistice, literatură mobilă, nepăsătoare, pătrunsă de o ataraxie universală, fatalistă deci, clasică oarecum prin mulțumirea de sine, proaspătă totuși prin naivitatea cu care sunt privite întâmplările vieții... În cadrele acestei feerii orientale îndepărtate, d. Istrati a reușit să integreze un orientalism apropiat; mahalaua pestriță a Brăilei se dizolvă în

culoare locală de un pitoresc neașteptat și cu aventuri inepuizabile, al căror sens moral nu trebuie căutat” [7, p.259].

În legătură cu faptul că prozatorul a fost, totuși, marginalizat, menționăm că redutabilul critic și mentor al tuturor celor din cenaclul *Sburătorul* reliefează că scriitorul „ne povestește de câțva timp, tot atât de neostenit, dar cu mult mai puțin echilibru, aventurile reale ale vieții sale de vagabond cu patrusprezece meserii lipsite de intelectualitate. Omul lucrează cu indiscreție la o autobiografie de un interes strict intim; relațiile familiale, avatarele unei cariere aventuroase, buletinul sănătății, raporturile, convorbirile, corespondența particulară aparțin unui domeniu care nu poate deveni literatură decât prin elaborări și eliminări, prin abstractizare și impersonalitate artistică; introduse cu scop polemic și cu inutilă îngâmfare agresivă, ele nu numai că reprezintă o îndoită pierdere de vreme, dar pot fi și punctul de plecare al unui dezechilibru sufletesc de care se va resimți o literatură ce se bazează tocmai pe echilibru și contemplativitate. Prin talentul său de povestitor, d. Istrati merită o legendă mai bună decât cea la care lucrează cu o stângăcie încăpățânată”

Pe de altă parte, un literat binecunoscut, cu o reputație și o influență considerabile în acea epocă, cu siguranță un nume nu mai puțin important, critic și, totodată, șef de școală literară și el, teoretician al poporanismului, Garabet Ibrăileanu susținea o opinie totalmente diferită în privința creației lui Panait Istrati, specificând că exotismul acestuia, „în înțelesul romantic în care a fost întrebuințat cuvântul – cum ar fi exotismul din Atlantida – nu poate fi singura cauză a succesului său, căci literatura franceză e bogată în exotism, original ori tradus. Și nici prefața lui Romain Rolland care, departe de a fi socotit ca un „maître”, nu e admirat decât în foarte puține cercuri literare din Franța, iar d. Istrati a fost prețuit în toate cercurile. Și apoi o operă literară nu place sincer, *real*, decât prin ceea ce *este*” [5, p.171], pentru ca, tot atunci, să accentueze: „Afară de talent, bineînțeles, și de faptul că opera sa e prima fereastră deschisă în occident asupra unui original aspect al vieții europene – cauze care nu mai au nevoie de nici o desvoltare – cred că pricina hotărâtoare a succesului d-lui Istrati e naturalul operei sale, care trebuie să fie foarte prețuit într-o lume atât de cultivată, de rafinată, obișnuită (și poate blazată), cu o literatură în care viața e, de obicei, mai mult un material pentru probleme, pentru procedee de artă, pentru stil” [5, p.171]. O idee deosebit de importantă, definitorie, am putea spune, pentru caracterizarea creației istratiene pe care o formulează remarcabilul exponent al literelor ieșene din interbelic este următoarea: „D. Istrati, biograficește, n-a ieșit din viață. E în viața reală de toate zilele; e întâi un om și apoi un scriitor. Scriitorul e în plus, în marginea vieții. Ba, când a luat condeiul să scrie *Kyra Kyralina*, era numai un om și încă deloc un scriitor. A început să scrie *din* viață, dacă se poate spune astfel, din mijlocul vieții, din afară de artă. A putut aduce, astfel, spontaneitatea, simplitatea, adevărul vieții nealterate” [5, p.172]. Respectiva idee e într-adevăr una valoroasă și vizează o particularitate ce merită cu prisosință a fi reliefată în cazul prozatorului brăilean, întrucât se regăsește, la o distanță de mai multe decenii, într-un text exegetic, pe care autoarea l-a intitulat *Panait Istrati și literatura națională*, scris de cercetătoarea din România ce s-a afirmat prin studiile sale referitoare la literatura germană, dar și comparatism, și folcloristică Viorica Nișcov. În paginile acestuia, publicate inițial în 1984, ea găsește de cuviință să evidențieze, chiar și cu mijloace grafice, aceeași trăsătură distinctivă a prozei scriitorului atunci când afirmă: „La Panait Istrati este vorba de o biografie *indisolubil solidară operei*; adică nu numai în sensul general în care orice literatură a oricui conține cumva totdeauna în mod necesar și un filon autobiografic, fie el și minimal. Ci în sensul *specific*, în care biografia a lăsat drastic și esențial mari amprente în operă” [8, p.166]. Asemănarea dintre precizările pe care le găsim în unele pasaje ale textului semnat de G. Ibrăileanu și anumite remarci formulate de doamna V. Nișcov este realmente frapantă dacă e să alăturăm, bunăoară, aceste câteva enunțuri: „Orientul nu luptă, se resemnează și face filozofie – mai ales acel „Orient”, pe care-l au în vedere cei care găsesc în d. Istrati un „oriental”. În opera d-lui Istrati e o tensiune de voință de la început până la sfârșit. O tensiune care dă și caracterul special al compoziției și al stilului. E o explozie de energie, care nu vrea să se supună” [5, pp.172-173], Respectiv, în cel din volumul pe care autoarea l-a publicat în 2021 se menționează: „Este de netăgăduit că tensiunea existențială reală, tragică între tendințe centrifuge și tendințe centripete, tensiunea consubstanțială omului real, proletarului, brăileanului Istrati este cea care a generat una dintre paradigmele nucleare ale operei: pe de-o parte, refuzul ancorărilor, opțiunea pentru starea peregrină, pe de alta aspirația fierbinte către statornicie, dorul de rădăcini și vatră” [8, p.166].

Întrucât celebra *Chira Chiralina*, scrierea ce l-a consacrat chiar de la debutul său în literatură, are drept sursă de inspirație o creație concretă, iată ce remarcă în legătură cu aceasta reputatul critic și istoric literar cunoscut ca Perpessicius, el însuși originar la fel din Brăila: „Kira Kiralina este, în lumea cântecului bătrânesc, patroana eponimă a Brăilei și, ca orice eroină de baladă, își dormea somnul de moarte în sarcofagul de aur al folclorului, din care nimeni nu s-a gândit vreodată s-o resuscite. Vremea lui Petrea Crețu Șolcanul, lăutarul și baladistul Brăilei, se încheiase de mult. „Șerpii Dunării”, frații Kirei și justițiarii

fără de seamă ai surorii lor, cedaseră locul unor aventurieri de codru de teapa lui Licinski, banditul, și în locul scrumului, risipit la toate vânturile, din rugul ce mistuise, ca pe o altă involuntară Didona, pe această mică zână a undelor, coșurile fabricilor și vapoarelor venite de peste nouă mări își ningeau funinginea peste cheiurile de piatră și peste inimile împietrite ale salahorilor. Epoca aceasta, din pragul veacului al XX-lea, Panait Istrati a trăit-o din plin, în toate detaliile peisagiului al unei mari schele de export, cum era Brăila – și gestația operei lui literare, care a putut cu bună dreptate uimi, prin abundența ei, *acolo și atunci* se situează” [Apud 9, pp. 337-338].

Totodată, distinsul cercetător literar considera necesar să sublinieze următoarele: „Cu *Kira Kiralina* sosea din regatul umbrelor, la chemarea orficului său vrăjitor, nu numai făptura de grații și patimă a eroinei noastre locale, dar întreaga istorie a ținutului și, mai ales, întreg sufletul lui. Iată pentru ce, ori de câte ori vorbim de Panait Istrati și de opera lui literară, nu ne putem smulge acelor violente impresii ale debutului său, pe care, cu intuiția scriitorului predestinat, l-a sădit sub scutul tutelar al acestei nimfe dunărene, care este mai la urma urmei *Kira Kiralina*” [Apud 9, p. 338].

La fel, cu adevărat relevante și demne de a fi menționate sunt și enunțurile în care același Perpessicius precizează: „„Povestitor înăscut”, din marea familie a povestitorilor orientali, așa cum l-a intuit și definit Romain Rolland, în prefața *Kirei Kiralina* – Panait Istrati se dovedește în cursul întregii lui opere, nicăieri însă cu mai multă pasiune, cu mai multă culoare și cu mai multă spontaneitate ca-n întâiul ciclu în acele *Povestiri ale lui Adrian Zograffi*, sau pe numele volumelor: *Kira Kiralina*, *Unchiul Anghel*, *Haiducii* și *Domnița din Snagov*. Ciclul acesta, care prefigurează pe cel de-al doilea, al adevăratei Odisei a lui Adrian Zograffi, este oarecum călătoria lui imaginară, pe care Panait Istrati o face în tovărășia eroilor săi, întâi pe drumurile patriarhale ale pământului nostru și după aceea pe drumurile, și somptuoase, și de pierzanie ale Orientului. În realitate, când cauți bine, toată țesătura aceasta de aventuri e rezultatul unei fuziuni din cele mai fericite între eposul nostru popular și eposul oriental al celor *O mie și una de nopți*” [Apud 9, p. 339]. La rândul său, Tudor Vianu specifică în legătură cu nuvela *Chira Chiralina* chiar în anul apariției sale (1924) că este „un document omenesc de primul ordin”, reliefând tot atunci: „Viața Orientului și destinele proletariului oriental ne vorbesc aici cu puterea unei mărturii autentice, căreia nici francezii, nici noi nu-i putem opune un alt exemplu. Apoi ceva din viața porturilor noastre dunărene, pentru care Istrati ne dă cea dintâi notație literară.

În legătură cu aceasta din urmă s-a ridicat obiecția că Istrati falsifică icoana societății românești. Adevărul este că, din complexul vieții românești, Istrati alege alte aspecte decât acelea care au găsit până acum transcriere. El nu observă nici pe țăran, nici pe răzeș, nici pe proprietarul de pământ și nici burghezia recentă. Mediul *Chirei Chiralina* este acel al porturilor noastre, în care, după cum aveam prilejul să observăm și în altă parte, de sute de ani continuă un proces de infiltrație balcanică. Negustori, contrabandiști, vântură-lume cu profesii imprecise, oameni stabiliți de o generație sau simpli trecători, se înțelege că viața tuturor acestora nu poate fi dominată de acel ton etic-social care nu rezultă decât dintr-o desăvârșită integrare în structura societății și dintr-o deplină solidarizare cu interesele ei. Mănați de-o aprigă nevoie de a-și cuceri un loc pe lume, toți oamenii aceștia sunt naturi impetuoase, fără multe scrupule, întreprinzători și harnici la ocazie, și, în genere, străbătuți de un nostalgic sentiment al lungimii și lărgimii pământului. Firi individuale în toată puterea cuvântului, oameni care știu că bucata de pâine pe care o mănâncă nu și-o dătoresc decât lor și care sunt aduși astfel să prețuiască energia personală mai presus de orice” [Apud 6, pp. 227-228 338].

Cu referire la acel „proces de infiltrație balcanică” pe care l-a remarcat esteticianul și criticul literar încă cu o sută de ani în urmă, e cazul să menționăm că o notabilă cercetătoare din zilele noastre Livia Iacob a publicat în 2022 volumul său intitulat *Exodul balcanic. Studii de literatură comparată și imagologie culturală*, unul din capitolele căruia se referă nemijlocit la creația prozatorului brăilean de limbă franceză, privită în tandem cu cea a unuia dintre exponenții de frunte ai romanului grec postbelic: *Abolirea fratricidului, o istorie anti-balcanică: Panait Istrati și Nikos Kazantzakis*. Astfel, chiar în primele câteva zeci de pagini, în studiul introductiv, exegeta se referă la trăsăturile distinctive ale balcanismului literar așa cum îl tratează teoreticianul literar Mircea Muthu, precizând că din concepția acestuia „cel puțin două elemente definitorii ar putea argumenta specificitatea a ceea ce înțelegem actualmente prin și numim balcanism literar: „E vorba, pe de o parte, de balcanismul ca asociere de stări contrastante și, în al doilea rând, de balcanismul ca răscumpărare estetică a unei drame colective. (...) Mai exact, balcanismul literar, ca școală de stil (intuită de altfel de către Paul Zarifopol atunci când descoperea, la I. L. Caragiale, teoria artei ca „exces”, de extracție meridională) particularizează – și examenul stilistic o poate dovedi – relația antinomică, dar și, paradoxal, complementară, dintre „planul realității și cel al imaginarului compensatoriu” și, de asemenea, iluzia libertății în spațiul adiabatic...”, relevând, totodată, necesitatea următoarei completări

atunci când remarcă despre aceste caracteristici majore scoase în relief de către universitarul clujean că ele „pot fi perfect argumentate de realitățile aferente celui de-al doilea concept propus analizei, și anume conceptul de balcanitate, cu operarea distincțiilor *sine qua non*”.

Balcanitatea reprezintă acea sumă de realități geografice, sociale, politice și chiar culturale ce au început să se concretizeze după 1453 – anul căderii Constantinopolului – și care se identifică cu o unitate în diversitate atât din punct de vedere etnic, cât și istoric” [4, p. 33]. Totodată, doamna L. Iacob punctează că balcanismul „se manifestă la nivelul imaginilor, al motivelor și al temelor pe care balcanitatea le oferă” [4, p. 33], subliniind tot atunci că între toate acestea, „*trăirea limitei* (o rezultantă, în unele cazuri a supraviețuirii morții/morților celor dragi și care nu trebuie confundată cu trăirea la limită) se vedește a fi singurul mod de existență al balcanicului. Îi este proprie, în rutina zilnică, dar mai puțin în reflecțiile conjuncturale, asocierea de stări contrastante, care se subminează reciproc, prin acestea prozatorii transpunând la nivel artistic tensiunea experienței acelor contexte social-politice rezumate în sintagma „unitate în diversitate”” [4, p. 33].

În continuare, evidențiază efectul pe care îl au asemenea constante ca pitorescul ce coexistă cu decorativul, creația cultă cu cea folclorică și sacrul cu profanul și anume un dezechilibru permanent care produce „în final polarizarea conceptului de balcanism”. Aceasta, după cum se precizează, „poate fi regăsită implicit în structurile narative din opera lui Mateiu I. Caragiale. Personaje ce aparțin unor lumi diferite vin în contact și creează cupluri curioase din punctul de vedere al interesului individual.

La Nikos Kazantzakis ori la Panait Istrati, două sau mai multe caractere opuse împart, pentru o vreme, același destin, lăsându-se ghidate, antrenate în funcționarea epicului de unul și același scop” [4, p. 33]. Autoarea de peste Prut relevă, în paginile capitolului menționat, anume în legătură cu opera notoriului prozator interbelic drept o particularitate specifică scrisului istratian următoarea: „Determinant pentru tonalitatea textelor sale se dovedește a fi chiar bilingvismul care precede nașterea lor propriu-zisă, un bilingvism la rigoare autoprovocat, dacă e să ne luăm după mărturiile autobiografice, la care se adaugă și calitatea de scriitor migrant și ni se oferă, pe această cale, tabloul integrator al unui epic, în care identitatea, indiferent de gen, se raportează la o alteritate întotdeauna *invazivă*, la prezența mereu *dușmănoasă a Celuilalt*. Desprinzându-se de rigorile canonului *unei literaturi profund naționale*, Istrati își rescrie în fond, obsesiv, propria biografie, autoficționalizându-se” [4, pp. 13-138].

Întrucât ne-am propus să ne referim la *Chira Chiralina* ca operă reprezentativă a imaginarului de frontieră, e necesar să facem o scurtă incursiune în istoricul domeniului cunoscut ca *limologie*, precizând, totodată, și prin ce se distinge perspectiva specifică de abordare proprie acestuia. Se impune drept necesară constatarea că limologia e o disciplină relativ recentă, mai cu seamă în spațiul de cercetare românesc, așa cum remarcă și criticul, istoricul literar de la Ploiești, Dan Gulea, atunci când face o succintă prezentare a respectivului domeniu, reliefând contribuția meritorie a germanistei Romanița Constantinescu care, așa cum se menționează din start, „a apărut pe piața culturală cu două cărți foarte bune: un volum de studii coordonat (*Identitate de frontieră în Europa lărgită*) și unul propriu (*Pași pe graniță. Studii despre imaginarul românesc al frontierei*), ambele din 2009”, cu rectificarea care, credem, e binevenită că primul, volumul colectiv, a fost publicat totuși în 2008.

În cele ce urmează, D. Gulea punctează că respectiva disciplină „sub semnul căreia sunt puse” acestea două „se numește *border-studies* („studii de graniță”) sau *limologie*, recent apărută în câmpul științelor umaniste, cu fondatori undeva la sfârșitul secolului al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea (Frederick Jackson Turner, cu *The Significance of the Frontier in American History*, 1893, refăcută ulterior în *The Frontier in American History*, 1920).

La prima vedere, studiile de graniță ar fi specifice americanilor și cuceririlor Vestului sălbatic, ținutul a cărui graniță se deplasa permanent” (Gulea, 2018, p. 212). Însă, deja în ultimul timp, după cum se remarcă în aceeași ordine de idei, mai multe congrese speciale ale disciplinei în cauză „au avut loc și în spațiul european (central-european)”, începând chiar cu 1990, întrucât „spațiul este „multiethnic și plin de „interferențe”, iar apropierea noastră de această zonă de studii este firească, așa cum observa Adrian Marino” [4, pp. 13-138].

După cum remarcă însăși coordonatoarea volumului în textul său introductiv *Border studies – expansiunea unui câmp interdisciplinar*, „...interesul pentru formele imaginației spațiale, pentru caracterul, evoluția și canalele de influență ale reprezentărilor sociale ale frontierei se datorează nu numai unei continue stări de urgență a istoriei politice, ci și propriei istorii disciplinare, identificării unor posibile deficite epistemice, menite să fie depășite și plasate în atenția publică, sensibilă la astfel de chestiuni din motive circumstanțiale. Astfel, în reinscrierea fiecărei discipline din câmpul științelor sociale și umane în domeniul studiului frontierelor trebuie citită preocuparea epistemică pentru interpretarea și evaluarea proiectului

modernității în timp și în spațiu și pentru redefinirea raporturilor dintre istorie și geografie în cadrul paradigmei moderne. Este evident că noul curent pornește de la provocările spațiului și ale diferențelor geografice pentru a pune sub semnul întrebării succesul proiectului modern care a mizat pe timpul emancipator și pe înfrângerea istoriei” [2, p. 7-8].

Unul dintre studiile celei de-a cincea secțiuni a volumului, *Identități între frontiere*, elaborat de Alexandra Vrânceanu se intitulează anume *Istrati și frontierele canonului literar românesc*. Chiar în al doilea alineat, autoarea precizează: „Aparența timp de secole la un teritoriu de frontieră conferă spațiului românesc, din perspectiva centrului occidental, un anumit caracter exotic. Chiar și în secolul al XIX-lea am fost percepuți ca un fel de Orient bizar și surprinzător, unde se pot găsi totuși elemente de modernitate sau europenitate. Lucrurile nu se schimbă radical odată cu trecerea în secolul al XX-lea, când spațiul românesc este în continuare conceput drept oriental și prin aceasta exotic, chiar dacă printr-o nuanțare succesivă, balcanismul.

Paul Morand, de exemplu, vede în București trăsăturile pe care a învățat să le recunoască într-un oraș oriental. Un exemplu foarte interesant este Panait Istrati, care construiește în *Chira Chiralina* sau *Unchiul Anghel* un spațiu românesc fictional, pe care cititorii francezi îl percep drept exotic. Este un exotism balcanic cu tentă orientală asociată, așa cum apare în imaginarul occidental al anilor '30 [Apud 2, p. 265]. De asemenea, cercetătoarea de la universitatea bucureșteană subliniază: „... dacă cititorii români nu se recunoșteau în universul istratean din *Chira Chiralina* sau din *Unchiul Anghel*, în schimb francezii erau atrași de literatura aceasta scrisă de un străin exotic, care însă prezenta puncte comune cu literatura de călătorie familiară lor. Dar punctul cel mai interesant în evoluția literară a lui Panait Istrati se găsește în modul său de a lua mereu în discuție problematica frontierei [Apud 2, p. 268].

Merită numaidecât să remarcăm și să evidențiem că doamna Al. Vrânceanu accentuează cât de actual rămâne scriitorul originar din Brăila, necesitatea de a reveni și astăzi asupra scrierilor lui Panait Istrati explicându-se astfel: „Acest exotism, dat de non-apartenența explicită la nici un spațiu cultural: românesc, oriental sau francez, sau rus, este ceea ce îl face pe Istrati atât de interesant pentru un fenomen care s-a generalizat la sfârșitul secolului XX. Scriitorul migrant, care nu mai aparține precis unui singur spațiu, dar aparține mai multora, visul cosmopolit al lui Istrati, pare să fi devenit la sfârșitul celui de-al doilea mileniu o temă esențială a studiilor literare” [Apud 2, p. 269].

În concluzie, considerăm că e cazul să relevăm că originalitatea și chiar ineditul ce caracterizează proza lui Istrati se explică într-o măsură considerabilă prin aceea că, deși cu toții știm că o vorbă din bătrâni ce exemplifică foarte elocvent înțelepciunea populară zice că nicăieri nu e ca acasă, anume că în cazul operei marcantului scriitor, pentru personajele ce populează lumea scrierilor sale, dar și pentru personalitatea acestuia, el având o biografie cu adevărat ieșită din comun, putem afirma cu convingere că acasă era nicăieri, dar, ce e foarte important, era, totodată, oriunde, peste tot în lumea largă.

Bibliografie:

1. Cernat, P. *Modernismul retro în romanul românesc interbelic*. București: Art, 2009. 326 p.
2. Constantinescu, R. (coord.). *Identitate de frontieră în Europa lărgită: perspective comparate*. Iași: Polirom, 2008. 352 p.
3. Gulea, D. *Nouă tipuri de lectură: cu o excursie în critica (și teoria) literară*. București: Cartea Românească, 2018. 240 p.
4. Iacob, L. *Exodul balcanic: studii de literatură comparată și imagologie culturală*. Iași: Editura Universității „Al. I. Cuza”, 2022, 246 p.
5. Ibrăileanu, G. *Scriitori români și străini*. Vol. 2. București: Editura pentru Literatură, 1968. 470 p.
6. Istrati, P. *Ciulinii Bărăganului*. București: Litera Internațional, Chișinău; Litera, 2003. 256 p.
7. Lovinescu, E. *Istoria literaturii române contemporane*. Vol. 1. București: Minerva, 1973, 704 p.
8. Nișcov, V. *Repere și interferențe de teorie și istorie literară*. București: Tracus Arte, 2021, 326 p.
9. Simion, E. *De la T. Maiorescu la G. Călinescu. Antologia criticilor români*. Vol. 2 București: Eminescu, 1971, 696 p.

**CONFESIUNI DIN CULISELE BRESLEI SRIITORILOR ȘAIZECIȘTI (AMINTIRI DIN CASA
UMBRELOR DE ARIADNA ȘALARI)**

**CONFESSIONS FROM BEHIND THE SCENES OF THE SIXTY-SIXTH WRITERS' GUILD
(MEMORIES FROM THE HOUSE OF SHADOWS BY ARIADNA ȘALARI)**

Vladislav GHERASIM

Maria ȘLEAHTIȚCHI

Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți

E-mail: vladislavgherasim@gmail.com

ORCID ID: 0009-0005-9665-6585

Rezumat: *Ariadna Șalari a publicat în 1994 memoriile „Amintiri din casa umbrelor”, unde ne prezintă detalii inedite de la începutul carierei de scriitoare a generației anilor '60. Lucrarea ne prezintă detalii din viața și activitatea literară a tinerilor scriitori care au locuit în casa de pe strada Costiujeni, inclusiv autoarea și soțul ei, Ion C. Ciobanu. Figura centrală a acestei lucrări este Alexandru Cosmescu, personalitate proeminentă și traducător foarte apreciat în comunitatea culturală. O altă dimensiune tematică abordată în această lucrare este impactul pe care ideologia, cenzura și regimul l-au avut asupra oamenilor de cultură din RSS Moldovenească. Această lucrare oferă cititorilor contemporani o imagine de ansamblu asupra unei perioade istorice în care evoluția culturală a fost estompată de sistemul politic.*

Cuvinte-cheie: *amintiri, generația anilor 1960, Ariadna Șalari, Alexandru Cosmescu*

Abstract: *Ariadna Șalari in 1994 published the memories „Amintiri din casa umbrelor”, where she presents us with unpublished details from the beginning of the writing career of the '60s generation. The work presents us with details from the life and literary activity of the young writers who lived in the house on Costiujeni Street, including the author and her husband Ion C. Ciobanu. The central figure of this work is Alexandru Cosmescu, a prominent personality and translator highly appreciated in the cultural community. Another thematic dimension addressed in this work is the impact that ideology, censorship and the regime had on people of culture in the Moldavian SSR. This work offers contemporary readers an overview of a historical period in which cultural evolution was blurred by the political system.*

Keywords: *memories, generation of the 1960s, Ariadna Șalari, Alexandru Cosmescu*

Opera „Amintiri din casa umbrelor”, publicată de Ariadna Șalari în revista „Basarabia” în 1994, este o scriere memorialistică, în care descoperim începuturile literare ale Ariadnei Șalari în RSSM. Criticul Ion Ciocanu menționează că „Amintiri din casa umbrelor” „reconstituie o panoramă în miniatură a vieții literare imediat postbelice” [2, p. 109]. Ariadna Șalari evocă de la început câteva momente despre perioada când a publicat în România la revistele *Orizont* și *Flacăra* primele sale lucrări. Naratoarea lasă să se înțeleagă că a existat un obstacol care a făcut-o să părăsească viața bucureșteană, subiect pe care îl descoperim în romanul autobiografic „Labirintul”. Acea experiență nu o putea împărtăși nimănui în perioada debutului ei literar la Chișinău, din așa-zisele motive „bine cunoscute”. Probabil că se referă la cenzură și alte organe de stat care, cu siguranță, o puteau taxa drastic pentru asemenea dezvăluiri. În acest context, prozatoarea face o paralelă dintre destinul ei care se aseamănă cu cel al lui Alexandru Cosmescu. Ambii debutaseră ca scriitori în R.P. România, iar, ulterior, se stabiliseră la Chișinău, cunoscând și experiența lagărului de repatriere.

„Amintiri din casa umbrelor” este un titlul metaforic, care descrie amănunțit procesul literar din anii '50 ai secolului trecut, avându-i în prim-plan pe locuitorii casei de pe strada Costiujenilor, construită din fondurile Uniunii Scriitorilor. Cu siguranță, acei scriitori au lăsat urme în tezaurul cultural național, unii reușind să treacă granițele literare, tinzând spre universalitate. În prim-planul operei se află dimensiunea autobiografică-memorialistică consemnată de Ariadna Șalari, constituind o retrospectivă a evenimentelor de la începuturile activității scriitoricești a generației '60.

Naratoarea reconstituie viața de zi cu zi a scriitorilor, scoțând la iveală multe detalii din culisele generației sale, din care făceau parte: „Vladimir Rusu și Iosif Baltan, Alexandru Cosmescu și Ion Druță, Petru Zadnipru și Vasile Coroban, Lev Barschi, Boris Vlastaru, Simion Pasco, Fiodor Ponomari și, printre ei, I. C. Ciobanu, consortul meu de un an de zile, împreună cu mine” [5, p. 60].

Printre amintirile personale, scriitoarea pune în discuție poveștile de viață ale mai multor colegi de breaslă. Însă o atenție deosebită îi acordă traducătorului Alexandru Cosmescu, pe care amical îl numește

Lică. A. Șalari schițează câteva detalii de portret ale acestui om de cultură: „vesel și bun de gură ce se dăruia tuturor, risipindu-și generos spiritele, gândurile, povețele cu o solicitudine agreabilă, aproape afectuoasă creându-ți impresia că jonglează cu scăpărărilor sale de intelect, însuflețit oricând ca un adolescent permanent ce nu se irosește, fiindcă deține secretul perpetuei sale tinereți de spirit” [5, p. 59].

Opera „*Amintiri din casa umbrelor*” scoate la iveală în prim-plan tenebrele ideologiei socialiste la care au fost martori scriitorii din generația A. Șalari și pe care le-au trăit, unii cedând și făcând compromisuri, alții rezistând cu greu. A. Șalari este o scriitoare care, în primele două perioade de creație, a promovat ideii în vogă ale acelor timpuri, care puneau în lumină favorabilă unele fațete ale ideologii vremii. Însă spre sfârșitul carierei, când vechiul sistem apunea, îi critică valorile și idealurile. Aceste memorii fac lumină asupra vieții complicate a intelectualilor, supuși decenii la rând presiunilor ideologice și politice. Din această cauză este dificil să li se impute unor scriitori, aflați abia în formare la acea răscruce epocală, faptul că nu au acționat corect sau felul în care s-au raportat la tendințele vremii. Unii cu siguranță s-au adaptat la noul context și au fost niște promotori înverșunași ai ideologiei vremii, pe când alții au avut rătăcirii de moment sau au optat pentru soluții de conjunctură în ideea de a se menține pe linia de plutire a carierei, intercalând astfel ideile impuse de organele de stat cu cele ale propriei conștiințe. Rari au fost scriitorii care nu au clacat ideologic, mai cu seamă în primul deceniu postbelic. Cei care s-ar fi salvat ar fi avut o singură ieșire: să nu scrie deloc.

Peste ani, la sfârșitul carierei, Ariadna Șalari abordează cele mai întunecate și complicate situații la care a fost supusă breasla scriitorilor și, în general, societatea, ce își revenea cu greu după declinul cumpănit provocat de război, secetă, foamete și deportări. Criticând cu indignare și regret stagnarea avântului creator, controlat de către cei ce reprezentau puterea, accentuează faptul că oamenii de creație nu dispuneau de libertate creatoare autentică, fiind preocupați mai cu seamă de modalitățile prin care să treacă filtrele cenzurii. Ulterior, acest exercițiu de a fenta cenzura a dat naștere la niște forme de exprimare noi și interesante precum: *scrisul fragmentar, parodic, ficțional, experimentalist și textualist*, însă pentru început, când acești scriitori erau abia în perioada de formare profesională, acest impediment a îngreunat procesul literar postbelic din RSSM. Scriitorii trebuiau mereu să găsească modalități de a îndupleca sau ocoli cenzura, pentru a-și putea continua activitatea.

Discutând despre clasa intelectuală de la mijlocul secolului trecut, A. Șalari scoate în evidență un detaliu foarte important ce ține de formare profesională a colegilor ei de breaslă, subliniind că acea intelectualitate „făcea parte din vechea intelectualitate română” [5, p. 59]. Ceea ce apreciază mult la colectivul din care face parte este prietenia sinceră ce domnea, în pofida condițiilor grele de viață, numind-o „atmosferă cordială, camaraderescă” [5, p. 59], iar faptul că de sărbători scriitorii obișnuiau să se adune la o masă comună mărturisește despre tabieturile acelor ani. A. Șalari găsește și cauza acelei rânduiei „a vremii, statornicită, bănuiesc, de mirajul aceluia „comunism primar”, pornit aparent să mulțumească toată lumea” [5, p. 59].

Confratele de condei, Alexandru Cosmescu, în articolul „Firul Ariadnei”, scris cu ocazia împlinirii a 60 de ani de la nașterea prozatoarei, își amintește o secvență din primul an de vecinătate: „acea zi de toamnă, aidoma celei de azi, când în prima casă construită pentru scriitorii din Moldova, de ziua ei de naștere, ne adunaserăm toți proaspeții ei vecini de atunci – Ion Druță și Ion Ciobanu, Petru Zadnipru și Vladimir Rusu, Iosif Balțan și Fiodor Ponomari, Lev Barschii și autorul acestor rânduri. N-aveam nici veselă, nici tacâmuri îndestulate, nici unul dintre noi. Și harbuzoaicele cele uriașe, cu care ne-a tratat ea atunci, le-am mâncat cu toții luându-le cu mâinile feliile dintr-un nu mai puțin uriaș lighean...” [4]. La rândul ei, Ariadna Șalari evocă o atmosferă similară de la sărbătorirea lui Ion Druță – semn că în societatea literară de atunci se simțea o „atmosferă frățească unde se prețuiau încă relațiile firești dintre oameni” [5, p. 59].

În paginile operei sunt întretesute multiple detalii, relevante pentru condițiile de viață ale scriitorilor în primele decenii postbelice. Bunăoară: „casă de piatră albă din acea stradă nearătoasă (...) drum prost pietruit, [5, p. 63]; „interioarele apartamentelor noastre, – la fel de goluțe în de-ale mobilierului, lipsite de cine știe ce confort, că casa scriitorilor n-avea încălzire centrală, trebuia să facem focul în sobe” [5, p. 62]; „găteam bucatele pe primusuri sau aragaze ce ardeau cu gaz lampant, ca în vremea războiului” [5, p. 61]. Totuși, „apa îți venea pe conductă în casă” [5, p. 62]. În numele „viitorului luminos” oamenii trebuiau să suporte greutatea de ordin material care se simțea după război și să nu evoce trecutul în care unii au dus-o mai bine. „Ni se insufla că trăim un timp de invidiat, scrie Ariadna Șalari, îndreptățit istoricește, în numele viitorului luminos, și a echității sociale” [5, p. 61], pe când realitatea vieții de zi cu zi scotea la iveală sărăcia și neajunsurile. Însă în plan cultural, Basarabia era supusă unor transformări nefirești pe care A. Șalari le consideră „culturi asfixiate de dogmatism ideologic” [5, p. 61], în care oamenilor de cultură li se furniza iluzia că ei pot contribui la edificarea unei lumi noi.

După cum s-a menționat anterior, un rol important în activitatea Uniunii Scriitorilor și a atmosferei din casa scriitorilor a avut-o Lică Cosmescu. El se făcea remarcat prin stilul filosofic de a discuta „în acea caldă atmosferă expansiv dinamică abundând de virulente polemici, unde trona ca un profet prozatorul Cosmescu, despre care aveai impresia că își trăiește viața ca pe un act suprem cu maximum de trăire...” [5, p. 61]. Lică Cosmescu este considerat un „orator al anturajului intim de elită” și „orator al dialogului lăuntric, formulat cu glas tare” [5, p. 66]. Ariadna Șalari constată că „prozatorul Cosmescu, se poate spune că a inițiat o structură încă pur românească, ce va avea o rezonanță covârșitoare în dezvoltarea ulterioară a culturii basarabene. Îmi permit s-o compar cu influența dascălului Aron Pumnul asupra învățăceilor săi” [5, p. 63]. Probabil că acesta este și motivul principal pentru care scriitoarea îi acordă o atenție sporită acestui coleg de breaslă, el reprezentând pilonul esențial al literaturii și culturii basarabene de la acea vreme de restriște.

Inteligența acestui scriitor se manifesta și prin maniera de a purta discuții. „Alexandru Cosmescu, niciodată nu trăgea concluziile subiectelor pe care le aborda. De aceea formal nu i se putea incrimina mare lucru” [5, p. 70]. Ariadna Șalari susține că el ar fi fost primul scriitor care a intuit schimbările care vor avea loc pe filiera politică și ideologică, direcția spre care se îndrepta societatea de atunci: „a sesizat „dialectica” antinațională discriminatorie a fenomenului cultural ce se instaura în Moldova noastră” [5, p. 67], afirmă autoarea. Astfel, scriitorul, pentru a nu-și compromite sistemul valoric, s-a concentrat asupra carierei de traducător, evitând să plătească tribut ideologiei vremii. E concluzia la care ajunge Ariadna Șalari. „Mă bate însă gândul că traducerile pentru acest om de creație au fost mai degrabă un refugiu, un mijloc de a-și asigura existența, din acel moment când intuiția îi relevase că artisticul, prin angajarea sa ideologicului, așa cum o pretindea realismul socialist, este incompatibil cu marea artă, mortificând potențele oricăror germeni creativi” [5, p. 71].

Și publicistul și poetul rus de origine moldovenească Nicolai Sundeev, în articolul „Дар человечность”, menționează motivul pentru care Cosmescu, pentru o perioadă, s-a ocupat doar de traduceri. Este vorba de publicarea volumului „Dealul viei”, pentru care Alexandru Cosmescu a intrat în dizgrația cenzurii. „Conducerea RSS Moldovenești a găsit un fel de răzvrătire în această lucrare. Și autorul a început să fie acuzat de la cele mai înalte tribune”¹ [6]. Publicistul susține că A. Cosmescu, de rând cu Igor Crețu erau cei mai buni traducători din RSSM.

Retragerea lui A. Cosmescu în zona traducerilor este consemnată și de Iurie Colesnic, care menționa următoarele în enciclopedia „Chișinău”: „Aspru criticat de cenzura comunistă mai ales pentru limba aleasă, fluentă și mlădioasă, românească prin excelență, se refugiază în traduceri (...). Adevărat *monstrum eruditionis*, Cosmescu fascina tinerii condeieri basarabeni ce i-au fost în majoritate ucenici” [3, p. 168]. Același detaliu îl remarcă și Nicolai Sundeev, care îi face o portretizare amănunțită a mentorului său, Alexandru Cosmescu, susținând că a fost un mare om de cultură, un adevărat îndrumător, iar talentul, măiestria sa artistică, omenia, ospitalitatea, atitudinea caldă și prietenoasă l-au făcut unic și remarcat printre oamenii de cultură din RSSM. Iată ce confesiune face ziaristul: „Mi se părea întruchiparea inteligenței, a culturii, a bunelor maniere, acel aluat vechi pe care societatea noastră îl pierduse în furtunile epocii – și poate pentru totdeauna. Așa l-am perceput atunci și, cu unele ajustări, în toți anii care au urmat”² [6].

Încheind intercalarea opiniilor altor scriitori care l-au evocat pe Al. Cosmescu, menționăm concluzia Ariadnei Șalari care remarca nota specifică a personalității colegului său: el făcea parte din categoria creatorilor care au ales să-și trăiască mai mult viața, față de cealaltă categorie care au ales să-și trăiască mai mult opera. Scriitorii erau diferiți și destinele lor literare ulterioare au fost diferite. Scriitoarea atrage atenția asupra faptului că în casa scriitorilor discuțiile se purtau în spiritul vremii, pe când în *antreul lui Cosmescu* lucrurile se discutau dintr-o altă perspectivă, ceea ce demonstrează că scriitorii erau prudenți, iar situația în care se aflau era delicată. La serviciu erau precauți, pe când în cercul lor restrâns își permiteau să facă abstracție de ideologia oficială.

Scriind opera în perioada de după independență, Ariadna Șalari ține să facă o precizare care merită dezbătută cu atenție. „Mă bate gândul, afirmă ea, că acea generație intelectuală postbelică în care ne-am infiltrat și noi, mai recentii literați corespunde unui fenomen complex de gândire și sensibilitate, care era departe de a defini o spiritualitate sovietică. (...) încă ne aflăm încadrați spiritualității anterioare românești”

¹ Руководство Молдавской ССР обнаружило в этом произведении какую-то крамолу. И автора начали громить с самых высоких трибун.

² Он представлялся мне воплощением интеллектуальности, культуры, хороших манер, той старой закваски, что в бурях эпохи была утрачена нашим обществом - и, может быть, уже навсегда. Таким я воспринимал его тогда, да и, с некоторыми поправками, во все последующие годы.

[5, p. 69]. Pe bună dreptate, dacă excludem unele inerente cochetări cu ideologia vremii, unele clacări accidentale, unele acomodări conjuncturiste la sistem, în linii mari, și anume prin operele care rezistă, literatura română postbelică din RSSM reprezintă firul continuu al tradiției literare românești, fir neîntrerupt (prin ce miracol!) pe întinderea secolelor.

Un alt scriitor debutant în aceea perioadă și locatar al casei scriitorilor din strada Costiujeni a fost Ion Druță. Altfel, și el s-a referit în memoriile sale („*Căsuța de la Răscruce*”, 2017) la perioada pe care o evocă „vecina” sa de gen romanesc și de casa de locuit comună a scriitorilor. Ion Druță rămâne în amintirile protagonistei ca un tip „retras, care vorbește puțin, dar cu umor” [5, p. 73] și „bolnav de gastrită”. Scriitorul apare ca un tip dedicat activității scriitoricești: Ion Druță, în aceea perioadă, lucra la romanul „*Frunze de dor*”. Ariadna Șalari își amintește cât de mult îi plăcuse fragmentul din viitorul roman, pe care i l-a oferit Ion Druță să-l citească. O altă observație pe care o face Ariadna Șalari în legătură cu Ion Druță se referă la plecarea scriitorului la Moscova, deși scriitoarea nu oferă prea multe detalii în acest sens, menționând doar că presiunile și piedicile cu care s-a confruntat colegul său, l-au forțat să plece la Moscova („nemaiputând suporta furca dictatului asupra gândurilor creatorului” [5, p. 73]). În capitala Rusiei, Druță se va bucura de o mai mare libertate creatoare.

Plecarea scriitorilor din „republicile unionale” la Moscova și promovarea lor în capitala imperiului rus a fost și rămâne un subiect de istorie politică și literară nelămurit definitiv, deocamdată. Bunăoară, criticul Nicolae Bilețchi, din aceeași generație, spune o jumătate de adevăr: că „unul după altul, romancierii erau supuși ostracizării. Lui I. Druță i s-a imputat idealizarea trecutului pe contul defăimării prezentului, fapt după care scriitorul decide, în 1969, să se mute cu traiul la Moscova” [1, p.70], dar nu vorbește despre cum scriitorii ostracizați la periferie sunt acceptați în inima imperiului.

În acest context A. Șalari se întreabă despre starea interioară pe care a trăit-o colegul său după ce a cunoscut succesul pe plan profesional, întrebându-se retoric: „dacă înstrăinarea de adevărata sa baștină (...) n-a constituit totuși până la urmă un exil spiritual?” [5, p. 73]. Trăindu-și viața departe de baștină, Ion Druță rămâne unul dintre scriitorii valoroși ai literaturii noastre din a doua jumătate a secolului trecut.

În această operă, scriitoarea se referă și la relația scriitorului cu cititorii. Munca scriitorilor basarabeni, afirmă Ariadna Șalari, nu era apreciată de cititori, deoarece populația băștinașă nu-și cunoștea limba maternă, oameni utilizau un limbaj rusificat (precum „Leagă vaca ista la zabor!” [5, p. 67]), detaliu pe care îl observă și Ion Ciocanu în analiza pe care o face asupra operei. O altă dificultate a procesului literar era cauzată de politica de cadre promovată de partidul comunist: în posturile de conducere erau numiți cei ce nu cunoșteau limba română (numită „moldovenească” atunci). Societatea moldovenească era rusificată. Ariadna Șalari evocă situația în care cititorii alolingvi îi cer să-și traducă cărțile în limba rusă, apoi îi vor citi operele. Altfel, autoarea a ținut cont de sfatul cititorilor: romanul *Oameni și destine* vede lumina tiparului inițial în limba rusă în 1959, apoi în limba „moldovenească” în 1961. Așadar, unele opere ale scriitoarei au apărut mai întâi în limba rusă. Și asta se întâmpla nu doar pentru a le face pe plac cititorilor. Este cunoscut faptul că dacă opera trecea filtrele cenzurii de la Moscova, atunci îi era înlesnită publicarea și la Chișinău, unde sitele cenzurii erau deseori „mai calibrate”. Faptul că la Chișinău erau numai două școli în care se preda limba moldovenească din cele 90, justifică doleanțele menționate anterior ale cititorilor și atrage atenția la cât de puternică era rusificarea în RSSM. Constatarea tristă pe care o împărtășește A. Șalari este că țările din URSS și-au pierdut identitatea culturală și moștenirea artistică („după cum bine știm acest fenomen a fost specific pentru toate țările care au fost membre ale URSS” [5, p. 68]). Acest lucru era făcut cu scopul de a șterge hotarele dintre culturile naționale.

O altă problemă relevantă a operei *Amintiri din casa umbrelor* ține de criteriile după care se stabilea valoarea unei creații literare: o operă era considerată bună, doar dacă ideologiei comuniste i se acorda un loc prioritar în structura ei. „Restul, zice autoarea, – performanțele de ținută, de formă, de stil, de artistic inedit, dacă nu se angrenau scopului ideologic, erau un *flautus vocis*, sunet în deșert, balast de prisos, implicații inutile, simple aventuri gratuite, de vreme ce le lipsea pivotul esențial: angajarea socială a artistului, așa cum o programa crezul dogmei comuniste. Fără acest suport ideologic, degeaba consumau hârtia! De dragul cuvântului „frumos” nici o editură nu te publica. Iar dacă acest „cuvânt” mai avea și acuitate demascatoare, cerberii cenzurii, care atâta așteptau, își îndeplineau cu sanctitate misiunea, retezând cele mai viguroase aripi, să le stopeze zborul spre publicul indus în eroare” [5, p. 71]. Ariadna Șalari explică mecanismul „acomodării la sistem”, pactul conjunctural al scriitorului: toate se făceau ca opera să vadă lumina tiparului. Acesta este un argument valid pentru istoricii și criticii literari din prezent care consideră că unii scriitori „au cochetat cu regimul”, acceptând rolul de instrumente de propagandă a ideologiei comuniste. În viziunea scriitorilor din acele timpuri, din rândul cărora este și Ariadna Șalari, scriitorii recurgeau la gestul „pactului cu cenzura”, care reprezentau încălcarea impusă a libertății de creație și a

conștiinței artistice, doar ca opera de creație să poată ajunge la publicul larg. Astfel, A. Șalari ține să îi atenționeze pe cei care tratează cu lipsă de înțelegere a contextului istoric unele secvențe (numite „propagandistice”) din operele sale, dar și ale colegilor săi de breaslă.

Un caz mai trist evocat în aceste memorii, dintre multele care au existat, este cel al lui Vladimir Rusu, poetul, traducătorul și redactorul-șef al revistei *Scânteia leninistă*, despre care Ariadna Șalari crede că nu a mai putut suporta presiunea ideologică și critica celor de la conducere, punându-și capăt zilelor. Este o victimă a acelor vremuri complicate în care unii pur și simplu nu au putut să reziste. Pe când alți colegi de breaslă (Fiodor Ponomari, Simeon Pasco și Vasile Coroban) găsesc adesea refugiul din încorsetarea spiritului creator într-un „păhăruț spirtos” [5, p. 72].

În paginile operei apar, secvențial, cei doi șoferi de la casa scriitorilor, care au și ei un rol important printre amintirile Ariadnei Șalari, autoarea acordându-le câteva cuvinte de laudă. Fiind buni gospodari, aceștia sunt surprinși lucrând parcela din curtea blocului, muncă ce nu le prea reușea scriitorilor oricât de mult se străduiau.

În concluzie, constatăm că, deși autoarea acordă spațiu în memoriile sale mai multor scriitori, se pare că probabil textul este scris în amintirea lui Alexandru Cosmescu și a acelor timpuri când scriitorii generației '60 se aflau la începutul carierii. Prozatoarea își amintește cu tristețe o întâlnire întâmplătoare cu fostul său vecin, A. Cosmescu, fiind surprinsă de cât de mult se schimbase: „am observat cât era de slab și îmbătrânit, aproape descărnat, cu părul și mustața (ce și-o) lăsase între timp cu totul albe. Numai în ochii rămași vii pâlăia ceva tineresc... Acum grimasa lui dureroasă îi scofălcise și mai tare obrazul de om învins. „Încă un destin mutilat!” [5, p. 74]. Această întâlnire o marchează atât de mult, încât dă viață amintirilor de la începutul carierei, autoarea depănând fir cu fir evenimentele despre care a tăcut multă vreme. Meditând la destinul lui A. Cosmescu, prozatoarea se întreabă cu o mare durere în suflet „...cine o să răspundă pentru atâtea destine mutilate ce și-au îngropat talentul în cimitirul posibilităților nicicând realizate ?” [5, p. 75].

A. Șalari încheie aceste memorii pe o notă optimistă. „Deie Domnul, se roagă ea, ca destinul nostru să nu-l repete generațiile care ne continuă. Să aibă măcar ele parte de adevărata renaștere Românească” [5, p. 75], menționând că Basarabia e doar o „umilă creangă dintr-un copac falnic ale cărui trunchi și rădăcini cresc dincolo peste Prut” [5, p. 75]. E o metaforă ce oglindește viziunile naratoarei referitoare la direcția spre care trebuie să-și îndrepte cursul societatea basarabeană.

Într-o altă ordine de idei, dar tot din registrul concluziv, se observă perspectiva luminoasă a autoarei asupra lumii: „Dar noaptea trece, totul în lumea asta având capăt” [5, p. 72], noaptea fiind metafora care oglindește aceea perioadă întunecată din istoria noastră, ca popor și cultură, care a rătăcit prin întunericul unor realități ce nu ne reprezentau și nu ne defineau, dar care ne-au fost impuse. A. Șalari se bucură că această perioadă a trecut.

Această operă ne prezintă o secvență din istoria basarabeană a literaturii române, văzută, trăită și împărtășită de A. Șalari și colegii ei. A fost o perioadă cumplită în care puțini au rezistat, dar și mai puțini au reușit să creeze opere de valoare, să-și protejeze creația de ținta ideologiei totalitare. Altfel, abordările critice și exegetice aplicate astăzi operelor publicate atunci, în aceea perioadă nefastă unei creații autentice și libere, trebuie ajustate unei duble perspective: a unui creator care, pentru a-și publica opera, trebuia să recurgă la anumite concesii de natură morală, asumându-și anumite „idei cu substrat ideologic”, în care adesea nu credea nici el, și a doua perspectivă e cea a cercetătorului literar care are menirea de a stabili locul și a aprecia valoarea unei opere, a creației unui scriitor, dincolo de buclele de context și circumstanțe, de orice natură ar fi ele.

Bibliografie:

1. Bilețchi N. *Analize și sinteze critice*. Chișinău: Elan Poligraf, 2007, 335 p.
2. Ciocanu I. *Scriitori de ieri și de azi*. Chișinău: Litera Internațional, 2004. 460 p.
3. Colesnic I. *Chișinău: Enciclopedie*. Chișinău: Museum, 1997. 569 p.
4. Cosmescu A. *Țesut din vise firul Adrianei*. In: *Învățămintul public*, 1983, 1 octombrie, nr. 79 (2332).
5. Șalari A. *Amintiri din casa umbrelor*. In: *Basarabia*, 1994, nr. 4-5 pp. 59-75.
6. Сундеев Н. *Дар человечности*. Disponibil: <https://proza.ru/2019/11/05/201>

**ADOLESCENȚA ȘI „ZBUCIUMUL LĂUNTRIC” ÎN ROMANUL
DOC DE NICOLAE ESINENCU**

**ADOLESCENCE AND THE „INTERNAL BUZZ” IN THE NOVEL
DOC BY NICOLAE ESINENCU**

Polina TABURCEANU

Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

E-mail: taburceanu.polina@upsc.md

ORCID ID: 0000-0001-9475-3481

Rezumat: *În literatura contemporană, tema copilăriei și adolescenței este esențială, fiind tratată ca un spațiu de formare identitară, afectivă și morală. Nicolae Esinencu valorifică aceste etape nu doar narativ, ci și ca prilej de explorare a fragilității și devenirii umane. Prin intermediul romanelor sale, scriitorul analizează în profunzime modul în care tinerii se raportează la societate, procesul lor de maturizare și inițiere în valorile culturii în care trăiesc. Copilăria este prezentată ca o perioadă vulnerabilă, dar revelatoare, iar adolescența ca o etapă a confruntărilor interioare și sociale. Romanul „Doc” de Nicolae Esinencu evidențiază responsabilitatea adulților în modelarea identității tinerilor, subliniind rolul părinților, profesorilor și al societății în acest proces.*

Cuvinte-cheie: *temă, adolescență, personaj, conflict, familie*

Abstract: *In contemporary literature, the theme of childhood and adolescence is essential, being treated as a space for identity, affective and moral formation. Nicolae Esinencu capitalizes on these stages not only narratively, but also as an opportunity to explore human fragility and becoming. Through his novels, the writer analyzes in depth the way young people relate to society, their process of maturation and initiation into the values of the culture in which they live. Childhood is presented as a vulnerable but revealing period, and adolescence as a stage of internal and social confrontations. The novel Doc by Nicolae Esinencu highlights the responsibility of adults in shaping the identity of young people, emphasizing the role of parents, teachers and society in this process.*

Keywords: *theme, adolescence, character, conflict, family*

Într-o lume marcată de schimbări accelerate și provocări continue, literatura dedicată adolescenților devine mai mult decât un simplu act de creație artistică, devine un spațiu al cunoașterii de sine, al descoperirii realității și al dialogului cu generațiile tinere. Literatura pentru adolescenți nu doar reflectă, ci însoțește procesul de maturizare, oferind cititorilor tineri ocazia de a înțelege lumea în care trăiesc și de a-și contura propriul drum, în fața întrebărilor care îi frământă.

Scriitorii contemporani, conștienți de nevoile de identificare ale adolescenților, abordează teme dintre cele mai diverse și relevante: conflictele din familie, provocările școlii, relațiile tensionate sau solidare cu colegii, dar și primele iubiri sau descoperirea propriei identități. Lectura acestor opere devine o formă de oglindire – adolescentul se regăsește în paginile cărților, se recunoaște în gândurile personajelor și găsește, uneori, răspunsuri la întrebările pe care nu are cui să le adreseze. Totodată, literatura oferă o punte către lumea adulților, pe care tinerii o percep adesea ca fiind inaccesibilă sau contradictorie. Prin experiențele personajelor, tinerii învață empatia, introspecția, curajul deciziei și acceptarea realității.

În peisajul literar românesc contemporan remarcăm creația lui Nicolae Esinencu, care a contribuit semnificativ la conturarea unor opere autentice pentru adolescenți. „Poet din fire, după părerea criticului Ion Ciocanu, Nicolae Esinencu este și un prozator fecund și original... îl caracterizează o fantezie bogată, o mare capacitate de a plăsmui universuri în care personaje ciudate se simt liber și acționează nestingherit, mai întâi spre stupefacția, apoi spre satisfacția noastră, a celor care trăim în aceleași universuri, fără să le bănuim însă adevăratele dimensiuni și esențe.” [2, p. 477] Scriitorul și-a făcut debutul în proză în anul 1968, prin publicarea volumului de proze scurte *Sacla*, operă ce marchează începutul unui parcurs literar remarcabil. În faza incipientă a creației sale, autorul manifestă o preferință evidentă pentru schița de dimensiuni reduse, remarcându-se printr-un stil concis, dominat de sugestivitate și rafinament expresiv. Ulterior, orientarea sa estetică evoluează către nuvela psihologică, caracterizată prin dinamism narativ, imprevizibilitate și surprinzătoare răsturnări de situație, alături de un umor subtil, adesea pigmentat cu note de ironie. În timp, structura compozițională a textelor sale se diversifică, autorul abordând nuvele de amploare medie sau chiar extinsă, unele dintre acestea încadrându-se, prin complexitatea tematică și

dezvoltarea narativă, în categoria romanului. Exemple relevante în acest sens sunt *Lumina albă a pâinii* și *Doc*, lucrări care atestă consolidarea maturității sale artistice și profunzimea investigației asupra condiției umane.

Creația scriitorului impresionează nu doar prin stil, ci mai ales prin profunzimea cu care este analizată lumea interioară a tinerilor. Personajele create de acest autor sunt adesea puse în fața unor alegeri dificile sau sunt prinse în conflicte majore, care le obligă să se maturizeze rapid. Această abordare nu doar dinamizează lectura, ci accentuează ideea că adolescența nu este o perioadă superficială, ci una de transformare intensă și esențială pentru viitorul adultului. Criticul literar Mihai Cimpoi menționează: „... în proză, Esinencu este un prestidigitator, cu o abilitate de a face gesturi multe, unele evident fără vreo semnificație, prin care caută să demonstreze un adevăr și, totodată, să vrăjească cititorul. Ține în mână un adevărat *currente calami*, un condei care zboară, fixând situația prin câteva trăsături sau chiar numai prin exclamații elementare, nominalizări fugare ale momentelor sufletești.” [1, p. 319]

Opera *Doc* de Nicolae Esinencu este un microroman al „zbuciumului lăuntric”, care prezintă universul interior al unui adolescent aflat în plină formare. Autorul construiește un tablou al unei familii urbane și al relațiilor dintre liceeni, conturat prin perspectiva subiectivă a protagonistului. Prin intermediul acestuia, sunt schițate portrete diverse și scene de viață autentică, relevante pentru mediul juvenil. Esinencu pătrunde cu finețe în psihologia adolescentului, surprinzând frământările sale, nevoia de afirmare și confruntarea cu propriile limite. Personajul își definește, cu o doză de ironie specifică vârstei și contextului, propria poziție în lume:

„Am cincisprezece ani, lumea îmi spune *Doc* și, trebuie să recunosc, nu-s acoperit, încă, de slavă”.

Nicolae Esinencu explorează cu finețe și profunzime destinul unui adolescent prins între două lumi – copilăria, care apune și adolescența care se conturează, dar și între două moduri existențiale: unul precar, fragil și nesigur, și altul demn, în curs de definire. Acest conflict subtil, dar profund uman, este reliefat prin intermediul personajului principal, elevul Stratu, cunoscut de toți sub supranumele *Doc*. Supranumele său, departe de a fi rezultatul unui merit personal, face trimitere la statutul tatălui său – doctorul Ilarion Stratu. Astfel, încă de la început, autorul subliniază nepotrivirea dintre identitatea impusă social și cea autentică, aflată în plină formare.

„Am cincisprezece ani, lumea îmi spune *Doc* și, trebuie să recunosc, nu-s acoperit, încă, de slavă.

Ziarele nu-mi publică numele cu literele de-o șchiopă; televiziunea nu-mi înghesuie mutra pe micul ecran; de sărbători, directorul școlii îmi tot scapă numele; la competițiile sportive, florile i se oferă celui de alături, și tot așa. Pot fi zărit adesea ștergând tabla, mereu pocit în gazeta de perete a școlii „*Ariciul*” și zilnic dus pe gânduri la colțul străzii: oare încotro s-a mai apuc?

Cam atât despre mine.

Mai pot spune că azi, 13 octombrie, la 6.57, respir și mai am speranța că mama măcar peste trei minute o să-și amintească de existența mea: „Da tu nu ești încă la școală?!!” [3, p. 7]

Incipitul romanului *Doc* se remarcă prin tonul confesiv, direct și ironic, specific unui narator adolescent care își asumă cu sinceritate statutul de „personaj în devenire”. Această frază introductivă concentrează esența întregului roman: maturizarea lentă, confruntarea cu identitatea proprie și ironizarea așteptărilor sociale. În doar câteva cuvinte, autorul creează o atmosferă autentică, specifică adolescenței – o etapă a neliniștii, a căutării de sine și a dorinței de recunoaștere. Tonul colocvial și ușor autoironic folosit de narator ne apropie de personaj, făcându-l simpatic și uman, un reprezentant veridic al tinerilor aflați în pragul maturizării. Incipitul operei funcționează ca o poartă către lumea interioară a protagonistului, marcând începutul unui parcurs de maturizare narativă și existențială. Printr-un stil simplu, dar sugestiv, autorul introduce cititorul în universul unui adolescent care nu are încă „glorie”, dar care își caută locul în lume cu sinceritate, umor și introspecție. Formulări expresive precum „nu-mi publică numele cu literele de-o șchioapă”, „televiziunea nu-mi înghesuie mutra” sau „pocit în gazeta de perete” relevă un limbaj colocvial, dinamic, pigmentat cu accente evidente de sarcasm și ironie. Acest tip de exprimare autentică conferă discursului narativ o notă de spontaneitate și prospețime stilistică, facilitând apropierea naratorului de cititorul adolescent. Limbajul direct și autoironic devine astfel un instrument eficient de comunicare și empatie, prin care se exprimă atât frustrarea față de lipsa de vizibilitate și recunoaștere, cât și un soi de detașare afectivă față de realitatea socială. Importanța acestor nuanțe stilistice constă în faptul că naratorul nu recurge la lamentație patetică, ci își convertește marginalizarea într-o formă subtilă de autoportret ironic. Această atitudine reflectă un mecanism defensiv specific vârstei adolescente, în care ironia devine un filtru protector în fața vulnerabilităților legate de acceptare, afecțiune și validare. Astfel, limbajul colocvial și tonul ludic contribuie la autenticitatea perspectivei narative și la construirea unui personaj cu care cititorul tânăr poate rezona cu ușurință. Partea finală a fragmentului aduce o schimbare subtilă de registru – de la

ironie la o notă discretă de tristețe și speranță: „*mai am speranța că mama măcar peste trei minute o să-și amintească de existența mea: „Da tu nu ești încă la școală?”*” Doc speră ca, măcar în grabă, mama lui să-l observe, iar acest detaliu cotidian, aparent banal, dezvăluie o singurătate profundă, dar mascată printr-o aparentă resemnare.

Mama personajului este mereu grăbită, repetând obsesiv, cu o voce neliniștită: „*Să vezi că o să întârzie!... Să vezi că o să întârzie!... Să vezi că o să întârzie!...*” Toată această agitație nu are un rost real: „*E frizeriță la o frizerie în care clientul e o raritate.*” Este o critică fină la adresa unui adult care mimează eficiența într-un context golit de conținut. Mama devine simbolul adultului prins între obligații fără sens, rutină obositoare și o identitate profesională fragilă, aproape iluzorie. „*Se uită pe fereastră când o să se abată un nespălat...*” – o imagine care concentrează toată absurditatea grabei ei: în fond, nu are pentru ce se grăbi.

Tatăl lui Doc se conturează ca un personaj predominant calm și aparent indiferent față de evenimentele din jurul său. Cu toate acestea, în anumite situații manifestă accese de furie. Are o înclinație spre umor, demonstrată prin plăcerea de a asculta sau relata bancuri. Deși beneficiază de un salariu consistent, se confruntă constant cu dificultăți financiare, fapt care evidențiază o discrepanță între veniturile declarate și gestionarea acestora de către soție. Doc are și un frate mai mic, pe nume Micu, despre care afirmă că era lăsat în mod constant la grădiniță pentru perioade îndelungate.

Autorul descrie o familie în care iubirea e înlocuită de conveniențe, iar un copil devine „problema” care trebuie „plasată” undeva. Prin glasul adolescentului lucid și indignat, autorul denunță superficialitatea parentală și reabilitează empatia ca valoare fundamentală. Autorul descrie o problematică profundă și actuală: neglijența afectivă în cadrul familial, reflectată printr-o voce narativă infantilă, dar surprinzător de matură. Familia, spațiu presupus al protecției și al iubirii, poate degenera într-un cadru al neglijenței afective, în care copilul nu mai este perceput ca o ființă umană, ci ca un obiect de care părinții se „descotorosesc” temporar, în funcție de propriile comodități. Vocea naratorului exprimă o indignare etică autentică, semn al unei maturizări premature cauzate de responsabilizarea forțată.

„*Eu am fost la grădinița cu ziua, pe frățiorul meu însă, nu știu de ce, părinții au hotărât să-l dea cu săptămâna. Îl duceau luna și îl aduceau sâmbătă seara. Ba câteodată îl țineau cu lunile la grădiniță. Se întâmpla ca părinții duminicile să aibă, să zicem, o vizită, un spectacol, un film și atunci la ce să-l mai aducă sâmbetele acasă să le facă probleme? Îl lăsau la grădiniță. O duminică și-apoi altă duminică, și apoi încă una.*”

„*Vindeți-l!*” le-am propus eu odată, văzând că propriul lor fiu le-a devenit povară”. [3, p. 12-13]

Construcția dialogului este realistă, redând fidel oralitatea discuției, dar și tensiunea latentă din cadrul familial. Replicile părinților sunt reduse la formule stereotipe, ceea ce accentuează superficialitatea și lipsa de empatie. Mama – preocupată exclusiv de carieră: „*mereu e cu gândul la serviciul ei*”. Tata – pasiv, absent din punct de vedere emoțional: „*nu a auzit*”. Ironia lui Doc devine instrumentul principal de rezistență morală. Replica „*Vindeți-l!*” nu este o simplă glumă, ci un strigăt de disperare, camuflat sub o formă sarcastică, care reușește, în final, să trezească o criză de conștiință în rândul părinților. Totuși, perioada îndelungată petrecută de Micu la grădiniță și-a lăsat amprenta profund asupra lui: manifestă un comportament dezorganizat, adoarme oriunde, iar atașamentul său față de biberon denotă o imaturitate afectivă și o nevoie nesatisfăcută de siguranță emoțională.

„*Prima zi de școală a fost o mare rușine pentru noi și o mare veselie pentru școala numărul patru. Se zice, cum stătea mama așa mândră și asculta cuvintele de salut ale directorului, rostite cu ocazia noului an de învățământ, deodată aude o voce:*”

„*Aoleu, dragul mamei, d-apoi se poate să stai cu biberonul în gură la școală?*”

Mama, la început, n-a priceput cine vorbește și despre cine vorbește. Ascultă mai departe cuvântarea înflăcărată a directorului, dar când vocea servitoarei a mai răsunat o dată, muștrându-mi frățiorul, mama a întors capul, dar era târziu deja.

„*Uitați-vă, uitați-vă!*” s-au adunat și mic, și mare în jurul mamei și al frățiorului”. [3, p. 33]

Comportamentul fratelui mai mic, manifestat prin tendința de a adormi oriunde, reflectă absența afecțiunii parentale și poate fi interpretat ca un mecanism pasiv de apărare în fața unui mediu emoțional ostil. Somnul devine, astfel, un refugiu simbolic. În contrast, fratele mai mare capătă un rol simbolic, devenind o voce a conștiinței morale într-un univers familial lipsit de căldură. Deși nu are puterea de a transforma radical situația, el reușește, prin ironie și implicare emoțională, să perturbe echilibrul aparent al familiei. Intervenția lui are consecințe reale: părinții încep să-l aducă pe fratele mai mic acasă în weekend.

Figura 1: Caracterizarea lui Doc



Printre temele centrale abordate se numără indiferența și egoismul parental, reflectate prin lipsa de implicare a părinților în viața emoțională a copiilor, dar și suferința adolescentului dezrădăcinat, forțat să părăsească școala în care se simțea în siguranță și integrat, fiind transferat într-un mediu ostil. Această suferință este exprimată prin comportamente regresive și atitudini de resemnare, semne ale unei adaptări dificile și ale unui dezechilibru afectiv profund.

Protagonistul se confesează: printr-o voce sinceră, marcată de vulnerabilitate, el dezvăluie traumele și frământările provocate de lipsa de afecțiune, de marginalizare.

„Da, am învățat în școală Nr. 10, apoi la nr. 1, acum învăț la nr 17. Dar ce vină am eu că am devenit o pasăre călătoare? ... În dreptul școlii nr. 10 încetinesc pasul. Las trotuarul, sprijin fruntea de gardul de șipci și rămân să privesc printre scânduri în curtea școlii. Iată școala în care am învățat din clasa întâi până în clasa a șaptea. Aici mi-e prima învățătoare, aici am învățat prima literă, aici mi-s prietenii din copilărie. Totul a fost bine în școala aceasta pentru mine până în ziua când a apărut un nou director”. [3, p. 56]

Doc este transferat, pe rând, într-o altă clasă, apoi într-o altă școală. Colectivul clasei se opune, la fel și Doc, însă decizia este irevocabilă. Nimic mai trist, subliniază naratorul, decât să mergi în fiecare zi la o școală pe care nu o iubești. Această experiență devine pentru protagonist un moment de ruptură afectivă și identitară profundă, evocând durerea pierderii unui spațiu familiar, în care se simțea înrădăcinat și acceptat.

Într-un moment de disperare și dorință sinceră de reîntoarcere în spațiul familiar, Doc își roagă părinții să intervină pe lângă director, să-l ajute să se întoarcă în școala natală. Adolescentul promite că va învăța bine, că va obține note mari – o promisiune care trădează, de fapt, o nevoie profundă de validare și stabilitate. Deși el nu era un elev slab, nici nu fusese vreodată considerat eminent, iar acest detaliu adaugă autenticitate pledoariei sale emoționale.

Însă reacția părinților este una de indiferență dureroasă. Lipsa de implicare a acestora nu doar că accentuează izolarea lui Doc, ci și întărește temele recurente ale romanului: absența comunicării autentice în familie, neglijarea nevoilor emoționale ale copiilor și pasivitatea adulților în fața suferinței adolescente. Cererea lui Doc nu este doar un apel rațional, ci un strigăt de ajutor, o încercare de a-și recăpăta un colț de siguranță într-o lume care devine tot mai impersonală și ostilă.

Prin vocea naratorului-personaj, textul capătă o dimensiune confesivă, oferind o perspectivă intimă asupra pierderii stabilității în copilărie. Trecerea de la o școală la alta – de la școala nr. 10 la nr. 1, apoi la nr. 17 – pare, în aparență, o simplă reorganizare administrativă. Însă în subtext, aceasta ascunde o traumă tăcută, sugerată de întrebarea retorică a personajului: *„Ce vină am eu că am devenit o pasăre călătoare?”* Metafora *„pasăre călătoare”* exprimă fragilitatea emoțională, instabilitatea și lipsa de rădăcini afective, trăite intens de adolescentul dezrădăcinat.

Cuvintele profesoarei de chimie *„Caută să prinzi în viață rădăcini. Omul fără rădăcini mult nu trăiește...”* aduc în prim-plan un simbol-cheie: rădăcina, ca expresie a stabilității, a continuității și a apartenenței. Metafora este una profundă, sugerând că omul, asemenea unui arbore, are nevoie de rădăcini pentru a crește, pentru a se dezvolta și pentru a face față încercărilor vieții. În cazul lui Doc, această idee

devine o sursă de suferință. Cuvintele profesoarei nu se așază într-un vid afectiv, ci ating un teren deja marcat de traumă și pierdere. Doc avea rădăcini, dar acestea i-au fost smulse brutal prin transferul forțat din școala în care se simțea înrădăcinat emoțional și social. În acest context, sfatul binevoitor al doamnei Felicia, deși rostit cu intenții sincere, nu produce alinare, ci reactivează durerea. Astfel, el funcționează ca o oglindă a lipsei de înțelegere din partea adulților față de ceea ce înseamnă, cu adevărat, pierderea unui spațiu afectiv esențial pentru echilibrul unui adolescent.

Doc nu învinovățește direct noua școală, ci își îndreaptă gândurile spre locul pierdut: „*Dacă era în școala nr. 10... nu mi s-ar fi întâmplat ceea ce mi se întâmplă.*” Această frază funcționează ca o incantație dureroasă, repetitivă, prin care vechea școală devine simbolul unei comunități ideale – un spațiu al echilibrului, al siguranței emoționale și al relațiilor autentice dintre elevi și profesori. În acest sens, școala nr. 10 este transformată în refugiul mental al copilului rănit, un loc în care dreptatea, ordinea și afecțiunea nu erau doar concepte, ci realități trăite.

Momentul în care Doc se aruncă în lac este un punct culminant al dureroasei căutări de sens. Dar locul nu este adânc, iar acest detaliu simbolic sugerează că viața nu-l lasă să se piardă, că adâncul nu-l primește. Apoi plânge. Plânsul este un act profund uman, o formă de curățare emoțională, o recunoaștere a suferinței.

Întoarcerea lui Doc acasă capătă valențe simbolice ale unei crize identitare și afective. Deși ajunge în fața blocului în care locuiește, nu găsește puterea de a intra. Gestul de a înconjura casa în tăcere devine un ritual al nehotărârii, al dezrădăcinării. Acea casă nu mai este un refugiu, ci un spațiu străin, care nu-i oferă nici confort, nici înțelegere.

Îl întâlnește pe Micu, fratele mai mic, care, cu intuiția pură a copilului, simte neliniștea și durerea fratelui său. Replica lui Doc – „*Noi suntem foarte singuri*” – cade cu greutatea unei constatări tăcute și sfâșietoare. Simplitatea ei este devastatoare, pentru că spune totul: despre lipsa unei ancoră emoționale, despre izolarea afectivă, despre incapacitatea adulților de a fi prezenți în viața propriilor copii. Această propoziție nu se referă doar la Doc și Micu, ci la o întreagă generație de copii și adolescenți neglijăți, înstrăinați, reduși la etichete și marginalizați de un sistem rigid. Ei nu cer privilegii, ci doar sens, afecțiune și sprijin. Iar în loc de răspuns, primesc tăcere, suspiciune și excludere.

„*Mă gândesc la mine și la frățior.*”

„*Îmi șterg lacrimile, o dată și încă o dată, ridic fața în vântul ușor de noapte, simt cum vântul îmi usucă în grabă fața...*” [3, p. 176]

Personajul-narator se află într-un moment de vulnerabilitate maximă, surprins într-un gest intim, aproape ritualic – acela de a-și șterge lacrimile și de a se lăsa în voia vântului. Gândul la „frățior” accentuează dimensiunea afectivă a textului: durerea nu este trăită doar în plan personal, ci și prin raportare la altcineva la fel de vulnerabil, fratele mai mic. Repetiția gestului „*îmi șterg lacrimile, o dată și încă o dată*” sugerează persistența suferinței și imposibilitatea de a o înăbuși complet. Ridicarea feței în vânt poate fi citită simbolic: o încercare de eliberare, de curățare emoțională, dar și de expunere a durerii în fața unui element natural, tăcut, dar receptiv. Vântul „*ușor de noapte*” devine un martor mut al suferinței, un substitut al unei mângâieri care lipsește din partea celorlalți. El „*usucă în grabă fața*” este un gest care poate fi citit și ca o dorință involuntară de a merge mai departe, de a ascunde vulnerabilitatea într-un mediu care nu oferă spațiu exprimării sincere a durerii. Astfel, fragmentul dezvăluie o stare de singurătate profundă, dar și o formă de rezistență tăcută. Este un moment de reflecție și de asumare a suferinței, o clipă în care copilul-adolescent devine conștient de sine, de neputință și de solidaritatea fragilă cu fratele său.

În final: „*Am 15 ani, lumea îmi zice Doc și, după cum vedeți, încă nu-s acoperit de glorie. Și cam atât.*”

Această încheiere funcționează ca o concluzie amară, dar autentică, exprimată într-un ton ironic și aparent resemnat. Este o voce care, deși adolescentină, surprinde prin maturitatea observației și prin luciditatea cu care privește lumea din jur. Doc nu mai așteaptă confirmări, nici glorie, nici aplauze. Prin această declarație simplă, el își asumă condiția, fiind un marginalizat, neînțeles și nevăzut de adulți, dar o face cu o notă de autoironie care nu cere compătimire, ci recunoaștere.

Formularea finală „*Și cam atât*” se remarcă prin concizie și forță expresivă, întrerupând brusc orice posibilă proiecție narativă idealizantă. Ea anulează deliberat așteptarea unei transformări spectaculoase sau a unui deznodământ glorios, refuzând convențiile narrative ale succesului salvator. În locul acestora, se impune un adevăr rostit cu simplitate, dar profund încărcat de semnificație: expresia reflectă un bilanț existențial al unui adolescent confruntat prematur cu complexitatea și duritatea realității. Tonul aparent resemnat ascunde o luciditate matură, specifică personajului care, în ciuda vârstei fragede, înțelege limitele și eșecurile lumii adulte în raport cu nevoile afective ale tinerei generații. Autorul Nicolae Esinencu oferă

o imagine simbolică a unei întregi generații care nu își găsește locul, care încearcă să-și păstreze umorul și demnitatea în fața indiferenței adulților și a unui sistem rigid. Doc devine, astfel, un portret literar al adolescentului contemporan – vulnerabil, inteligent, ironic și profund lucid.

Romanul *Doc* de Nicolae Esinencu are o valoare educativă semnificativă, întrucât abordează cu sensibilitate și realism temele fundamentale ale adolescenței: căutarea identității, nevoia de afecțiune, relația cu autoritatea (părinți, profesori, instituții) și impactul mediului școlar asupra dezvoltării personale. Dincolo de aspectele narative, opera funcționează ca un instrument de reflecție asupra modului în care tinerii sunt formați (sau, dimpotrivă, deformați) de contextul social și familial în care trăiesc.

În plan educațional, lectura acestei opere oferă elevilor ocazia de a se regăsi în experiențele personajului principal, de a înțelege mai bine propriile trăiri și conflicte interioare. Doc devine o voce autentică a adolescenței, exprimând frustrări, întrebări, dar și dorința de înțelegere și sprijin. Prin confruntarea cu nedreptăți, marginalizare și lipsă de comunicare, elevii pot conștientiza importanța empatiei, a dialogului și a afirmării de sine într-un mod asumat și demn.

Pentru profesori, romanul oferă un prilej valoros de a iniția discuții despre rolul educației în formarea caracterului, despre responsabilitatea adultului în raport cu fragilitatea copilului și despre necesitatea construirii unui mediu școlar bazat pe încredere, respect și susținere emoțională.

Astfel, valoarea educativă a operei constă în capacitatea sa de a genera empatie, reflecție critică și dialog, dar și în relevanța tematică pentru elevii de astăzi, care trăiesc adesea în contexte similare cu cele prezentate în roman. Doc nu este doar o poveste despre un copil rănit de indiferență, ci și un avertisment asupra efectelor pe termen lung ale lipsei de susținere emoțională din partea adulților.

Bibliografie:

1. *Mica enciclopedie ilustrată a scriitorilor din Republica Moldova* / selecție: Mihai Cimpoi, Anatol Vidrașcu, Vlad Zbârțciog. București, Chișinău: Litera Internațional, 2005.
2. Ciocanu I. *Literatura română. Studii și materiale pentru învățământul preuniversitar*. Chișinău: Prometeu, 2003.
3. Esinencu N. *Doc. Roman*. Ediția a VI-a. Chișinău: Cartier, 2021.

ORIENTAREA COMUNICATIVĂ - PRINCIPIU FUNDAMENTAL AL STUDIERII UNEI LIMBI

COMMUNICATIVE ORIENTATION FUNDAMENTAL PRINCIPLE OF LANGUAGE STUDY

Victor AXENTII

Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul

E-mail: victor.axentii@fsup.usch.md

ORCID ID: 0000-0002-5316-539X

Rezumat: *Comunicarea prin limbaj reprezintă o activitate specific umană, având ca scop principal schimbul de informații între interlocutori pentru a stabili și menține relații bazate pe cooperare și înțelegere reciprocă. Această activitate urmărește două scopuri principale: unul cognitiv – dorința de a transmite sau de a primi informații, și unul social – obținerea unor efecte sau rezultate concrete prin interacțiune.*

Comunicarea are câteva trăsături esențiale: ea este o manifestare a comportamentului rațional și, totodată, o formă de interacțiune socială; este direcționată către atingerea unui scop și crearea de legături între oameni; iar în cazul comunicării verbale, aceasta se bazează pe un sistem lingvistic, adică pe un vocabular și reguli gramaticale bine definite.

Cuvinte-cheie: *intenția comunicativă, metode de comunicare, principiul comunicativ*

Abstract: *Communication through language is a human activity whose content is the exchange of information between partners in order to establish and maintain relationships of collaboration and mutual understanding. Through communication, two objectives are pursued: one of a cognitive nature (we*

communicate because we want to convey certain information to the listener or we want to learn something from him) and another of a social nature (communication is oriented towards obtaining certain results).

The basic characteristics of communication are: communication is a form of rational behavior, being at the same time a form of social interaction; communication is oriented towards achieving a certain goal, establishing relationships between people; verbal communication is based on a language, that is, a certain vocabulary used in accordance with certain grammatical rules.

Keywords: *communicative intention, communication methods, communicative principle*

Actul de comunicare are loc într-un context specific, numit situație comunicativă, și prezintă o structură complexă. Acesta implică două activități principale desfășurate de participanți: transmiterea mesajului de către vorbitor și recepționarea acestuia de către ascultător. Transmiterea presupune exprimarea unei intenții de comunicare prin intermediul unui text. Recepționarea are loc în sens invers: ascultătorul percepe textul, extrage informația și interpretează intenția vorbitorului.

Prin urmare, comunicarea presupune două direcții: a) de la intenția vorbitorului la formularea textului și b) de la text la înțelegerea intenției. Scopul actului comunicativ este, așadar, producerea și interpretarea mesajelor. Acest act reflectă o relație între interlocutori care declanșează o nevoie personală de acțiune și susține desfășurarea acesteia.

Pentru ca actul comunicativ să se desfășoare, este necesară existența unei situații de comunicare în care apar următoarele componente: 1. intenția comunicativă (motivul apariției nevoii de a comunica); 2. scopul comunicativ (obiectul urmărit, efectul dorit al comunicării); 3. alegerea mijloacelor lingvistice adecvate pentru atingerea scopului (care presupun cunoștințe și competențe lingvistice). Intenția comunicativă reflectă dorința vorbitorului de a transmite un anumit conținut prin utilizarea limbajului. Această intenție constituie fundamentul actului de comunicare.

Comunicarea este posibilă numai în cazul în care vorbitorul și ascultătorul stăpânesc același cod (limbă), adică același vocabular și aceleași reguli gramaticale. În timpul realizării unei situații din cadrul lecției cursanții nu doar realizează un joc de rol, ci soluționează o problemă apărută, sunt nevoiți să comunice, învățând astfel limba de studiu. În prezentarea situativă a temei cursantul vede rezultatul, înțelege că este importantă utilizarea modelului în vorbire, Unitățile de vorbire, pronunțate sau percepute în afara situației, se memorizează mai greu. Chiar dacă aceste forme se memorizează, ele, nefiind marcate de situație, își pierd capacitatea de transfer (utilizarea lor în alte situații): cursantul le cunoaște, dar nu le poate utiliza, adică s-au format doar cunoștințe, nu și abilități.

Situația comunicativă se caracterizează prin următoarele [apud E. I. Passov, 1985]:

- conține o problemă, un conflict care periclitează sistemul de relații dintre oameni;
- situația comunicativă întotdeauna este exprimată verbal;
- situația nu e legată de un loc concret. Una și aceeași situație poate apărea în diferite condiții extralingvistice. De exemplu: cineva poate fi felicitat și acasă, și la serviciu, și la o festivitate.

Situația trebuie să conțină teme ce pot fi dinamizate, la care se poate discuta.

În literatura metodică sunt prezentate mai multe tipuri de situații comunicative.

Transmiterea și obținerea informației. În această categorie intră următoarele tipuri de texte:

- texte-comunicări (telegrame, anunțuri, articole de presă, declarații, explicații, indicatoare, scheme);
- texte-descrieri (definiții, descrierea structurii și a modului de funcționare a unor obiecte, reportaje, documente tehnice).

Exprimarea unui îndemn, a unui sfat, a unei porunci (rugămintă, sfat, îndemn, povață, poruncă, ordin, apel, interdicție, indicație, avertizare, dispoziție, directivă, instrucțiune, recomandare, convingere, deconsiliere).

Exprimarea relațiilor intelectuale (acordul/dezacordul, opinarea, acceptarea unei propuneri sau a unei invitații, presupunerea, promisiunea, negarea, analiza, argumentarea, concluzionarea, comentariul, explicația, interpretarea, justificarea, discuția, înțelegerea, contractul, planul comun, angajamentul).

Exprimarea relațiilor emoționale (manifestarea interesului, lipsa interesului, îndoiala, neliniștea, frica).

Exprimarea relațiilor morale (aprobarea, dezaprobarea, aprecierea).

Exprimarea relațiilor interpersonale (formulele de salut, salutul/ despărțirea, complimentele, lauda, felicitările, scuzele, manifestarea atenției).

E lesne a observa că situațiile de comunicare sunt clasificate în conformitate cu intențiile comunicative ale vorbitorului, care, de fapt, corespund celor șase funcții ale limbii, prezentate anterior.

În ceea ce privește valoarea pedagogică a organizării situațiilor comunicative repetabile și progresive, se propune a le desfășura în mod repetat, cu mici variații și elemente noi introduse treptat, este o metodă didactică eficientă. Aceasta favorizează învățarea prin consolidare, prin reluarea structurilor deja studiate; încurajează dezvoltarea graduală a competențelor lingvistice, prin adăugarea treptată de conținut lexical sau sintactic; asigură participarea întregului grup, ceea ce este esențial în procesul de învățare colaborativă; este coerentă cu principiile pedagogiei comunicative moderne, care promovează interacțiunea autentică și construirea treptată a sensului.

De aici și importanța mediului sonor neutru în timpul activităților comunicative, recomandarea de a utiliza muzică instrumentală, lină ca fundal este una bine susținută de psihologia educațională. Muzica adecvată poate: reduce stresul și anxietatea cursanților, favorizând exprimarea liberă; stimula creativitatea și implicarea afectivă, mai ales în activitățile orale; poate menține un ritm constant și o atmosferă relaxantă, care sprijină atenția și concentrare.

Cu toate acestea, trebuie avut grijă ca muzica să nu devină un factor de distragere, ceea ce presupune o alegere atentă a genului muzical și a volumului.

Dinamica de grup și rolul liderului în succesul situației comunicative. Identificarea tipurilor psihologice (lider/conformist) și repartizarea cursanților pe baza acestora reflectă o abordare realistă și bine fundamentată a dinamicii de grup.

- Prezența unui lider în fiecare grup este esențială pentru inițierea și susținerea comunicării;
- Liderii stabilizează normele de interacțiune, inițiază schimburile verbale și susțin coeziunea grupului;
- În lipsa lor, grupurile formate doar din conformiști pot deveni pasive, iar activitatea comunicativă poate fi superficială sau inefficientă.

Această idee este sprijinită de cercetările sociologilor menționați (C. Homans, W. Whyte), care arată că liderii sunt cei care reflectă cel mai fidel normele și valorile grupului, asigurând direcția și ritmul comunicării.

Rolul profesorului devine unul de organizator fin al procesului de comunicare, nu doar de evaluator sau furnizor de cunoștințe. El trebuie să:

- Observe atent trăsăturile comportamentale ale cursanților pentru a identifica liderii naturali;
- Formeze grupuri echilibrate, unde liderii pot ghida și motiva conformiștii;
- Asigure variație și progres în activități, pentru a menține interesul și a stimula învățarea.

Prin urmare, textul analizează pertinent relația dintre organizarea didactică, psihologia grupului și succesul comunicării în procesul de învățare. El subliniază importanța planificării atente a activităților comunicative, a atmosferei de lucru și a compoziției grupului, oferind un model aplicabil în contexte educaționale diverse. Implementarea acestor recomandări poate contribui semnificativ la dezvoltarea competențelor comunicative ale cursanților, într-un mod eficient, interactiv și sustenabil.

Analiza cercetărilor privind comportamentul în grup i-a determinat să afirme că dacă frecvența interacțiunii dintre două sau mai multe persoane crește, atunci crește și gradul de simpatie reciprocă dintre acestea, și invers. În grupa de cursanți care frecventează orele de RDL se formează relații de simpatie cu condiția ca la ore aceste persoane să comunice între ele în diverse situații comunicative.

Se admite ca profesorul, atunci când decide ce persoane să participe la situația comunicativă, să permită cursanților a-și forma grupul conform simpatiilor lor, păstrând doar numărul indicat de participanți la o situație.

Grupul de cursanți, participanți la o situație comunicativă, nu trebuie să fie prea mare. Cu cât grupul este mai numeros, cu atât sunt mai restrânse diversitatea și frecvența comunicării, dar crește gradul de „libertate psihologică”.

Literatura de specialitate, prin contribuția lui C. Homans, subliniază că oamenii cu un statut social similar interacționează mai des. Cu alte cuvinte, cu cât diferențele sociale sunt mai mici, cu atât interacțiunea este mai frecventă. Acest principiu este esențial de reținut atunci când se formează grupe de studenți pentru instruire.

Rolul profesorului în situații de comunicare blocate. Dacă o situație comunicativă nu decurge cum trebuie, profesorul are la dispoziție mai multe strategii de intervenție:

- Implicarea directă: Profesorul poate prelua un rol în situația comunicativă și participa pe picior de egalitate cu studenții.
- Reunirea grupurilor: Profesorul poate uni un grup mai puțin activ cu unul activ, introducând un element relevant pentru subiectul discuției.

- Reconfigurarea grupului: Profesorul poate schimba componența grupului (făcând permutări de persoane), intervenind tot ca participant.

Aspecte secundare care influențează comunicarea. Deși mai puțin importante, următoarele aspecte contribuie la o comunicare eficientă:

Atmosfera plăcută: Un mediu de învățare confortabil, bine luminat, cu mobilier adecvat și muzică ambientală discretă poate îmbunătăți considerabil atmosfera.

Comportamentul respectuos al profesorului: Este crucial ca profesorul să fie amabil și să trateze fiecare cursant cu respect, astfel încât fiecare să se simtă valorizat.

„Apropierea distanțată” a profesorului: Profesorul trebuie să mențină o anumită distanță care să-i permită să rămână o autoritate în ochii cursanților, fără a fi distant.

Etapele unei activități comunicative la clasă. Pentru a organiza o situație comunicativă eficientă în cadrul unei lecții, activitatea trebuie să includă patru componente:

Situația propriu-zisă: Introducerea studenților în contextul sau scenariul pe care vor lucra.

Fraza-cheie: Fraze esențiale care sunt repetate de grup, în cor, după profesor, pentru a fi memorate și utilizate.

Repartizarea cursanților: Profesorul organizează studenții în perechi, grupuri de trei sau grupuri mici.

Interogarea încrucișată: Profesorul adresează întrebări cursanților despre modul în care au gestionat situația și rezultatele obținute.

Exemplu de situație comunicativă: Cazarea la cămin.

Iată un exemplu practic de implementare a unei situații comunicative:

- Situația: Un cursant (desemnat de profesor) a sosit la facultate pe 30 august, cu bagajele, și bate la ușa administratorului de cămin. Sarcina este să se prezinte și să obțină o cameră.

- Frazele-cheie: „Bucuros de cunoștință!”, „Mă numesc...”, „M-am născut la...”, „Faceți cunoștință, sunt colegii dvs.”, „Cum vă numiți?”, „Aș dori o cameră.”

- Repartizarea cursanților: Profesorul formează grupuri de câte patru, atribuind fiecăruia un rol (de exemplu, unul este administratorul, altul studentul nou-venit, iar ceilalți doi sunt colegi existenți). Administratorului i se cere să-l prezinte pe noul venit colegilor, iar studentului nou-venit să facă cunoștință și să întrebe de unde vin colegii.

După ce cursanții lucrează în grupuri, la semnalul profesorului, aceștia revin la locurile lor. Profesorul inițiază apoi o sesiune de întrebări și răspunsuri cu participanții principali la situația comunicativă (administratorul și studentul nou-venit).

Interogarea încrucișată:

Dle, când ați sosit? La cine ați venit imediat? Ce ați spus administratorului, când ați intrat în biroul lui? Cum v-a tratat?

Cine a sosit recent? Ce ați răspuns la salutul lui? Cu cine i-ați făcut cunoștință?

Cu cine ați făcut cunoștință? De unde este el? Unde veți locui? Despre ce v-a întrebat șeful?

Cu cine veți locui în cămin? Unde ați făcut cunoștință cu el?

Pentru această situație comunicativă se vor folosi o geantă pentru studentul sosit, pentru administrator - o mapă, reviste. De dorit ca orele să aibă loc într-o sală unde cursanții se pot deplasa. Scaunele (fotoliile) vor fi așezate în formă de potcoavă, în centrul căreia se află profesorul.

Procedeu informației minus, când se propune intenționat un *volum diferit de informație* potențialilor parteneri în comunicare. Acest procedeu este bazat pe divizarea inegală a unei informații, pe care trebuie să și-o împărtășească partenerii în comunicare, ceea ce servește drept stimulent pentru vorbire.

De exemplu, fiecăruia cursant i se dă o pagină de agendă, divizată în șapte compartimente, în conformitate cu numărul de zile ale săptămânii. Profesorul propune cursanților să aleagă patru zile din săptămână și să înscrie programul zilei și orele respective, bazându-se pe planurile lor reale sau imaginare.

Apoi cursanților care lucrează în cupluri li se propune să se invite unul pe altul pentru a petrece trei seri împreună. Acceptând sau renunțând la invitație, ei trebuie să consulte însemnările din agendă; în cazul refuzului să indice cauza și să propună o altă zi. Pe tablă se pot scrie fraze-model.

În cazul în care profesorul e sigur că materialul de limbă e însușit și trebuie formate doar abilitățile, cursanților li se poate propune un suport funcțional-semantic care are o formă mai generalizată:

Cursantul A

Invită prietenul tău, indică ziua și ora.

În caz de refuz, stabilește altă oră și alt loc.

Încheie conversația printr-o formulă de amabilitate.

Cursantul B

Acceptă ori refuză, consultă agenda.

Ia-ți rămas-bun.

Procedeul utilizării diferențelor în concepții. Conform acestui procedeu, stimulentele pentru comunicarea în limba a doua sunt diferențele firești în experiența de viață și punctele de vedere asupra problemelor discutate de cursanți la lecție.

De exemplu:

1. *Înainte să cumpăr ceva, eu ...*
2. *Înainte de a ieși din casă, eu ...*
3. *Când sunt fericit, eu ...*

Apoi profesorul formează grupuri a câte trei persoane și propune cursanților B și C din fiecare grup să ghicească ce face cursantul A în situațiile prezentate cu ajutorul enunțurilor neterminate.

Cursanții trebuie să ghicească până când se vor apropia de varianta ce corespunde adevărului. Cursantul A confirmă sau infirmă presupuzițiile expuse de colegii săi și, în final, comunică varianta notată de el. Apoi, în mod analogic cursanții A și C, A și B încearcă să ghicească ce fac cursanții B și C în situațiile propuse. Un atare procedeu, aparent destul de simplu, trezește un schimb activ și interesat de opinii între participanți. Acest exercițiu poate fi utilizat pentru antrenament la întrebarea verbelor la prezent, trecut și viitor.

Un alt exemplu îl constituie *jocul comunicativ* „Imaginea mea despre mine”.

El de obicei...

El rareori...

El de dimineată...

Fiecare cursant primește o foaie de hârtie pe care este scris prenumele unui coleg și câteva enunțuri incomplete, iar cursantul trebuie să le completeze, expunându-și părerea despre coleg:

El/ea câteodată ...

El niciodată ...

El întotdeauna ...

Apoi cursanții se unesc în cupluri sau în grupuri a câte trei cu cei despre care au scris și citesc enunțurile lor despre ceea ce face, gândește, simte colegul lor. Partenerul confirmă sau infirmă cele spuse, în cazul în care nu corespund realității.

Procedeul transferului de informație. Procedeul dat e bazat pe transferul de informație dintr-o formă în alta, de exemplu din cea grafică în cea verbală și viceversa.

Exemplul 1. Profesorul desenează pe tablă (sau prezintă pe un tabel) un arbore genealogic și propune cursanților să audieze un text despre o familie, completând în timpul primei audieri ramurile corespunzătoare ale arborelui cu numele membrilor acestei familii, iar în timpul audierii a doua să introducă în schemă altă informație necesară: vârsta, profesia, semnele distinctive, locul nașterii, pasiunile membrilor familiei. (E vorba de un bărbat și o femeie care au trei copii: o fiică și doi fii; fiica are soț și un copil; un fiu are soție și doi fii, fiecare din ei are o vârstă anumită, are un exterior cu anumite semne distinctive, un serviciu, un hobby.)

Completarea arborelui genealogic de către fiecare cursant poate servi în calitate de suport pentru expunerea monologată.

Exemplul 2. Cursanților care lucrează în cupluri li se împart desene pe care ei nu trebuie să le arate unul altuia. Li se propune să descrie conținutul desenelor lor cu exactitate, astfel încât partenerul să poată reproduce desenul conform descrierii verbale sau să coreleze desenul său cu descrierea, găsind asemănări și deosebiri.

Exercițiul poate fi utilizat la însușirea lexicului necesar pentru gradele de comparație ale adjectivelor, a vocabularului la tema „Familia”, a formelor verbului *a avea* etc.

Exemplul 3. Unui cursant i se propune un test în care lipsește o informație, iar altuia - un tabel în care e necesar a include o informație prezentă în text. Utilizând două procedee - volumul diferit de informație și transferul de informație - este stimulată și comunicarea verbală, și citirea de căutare. De exemplu, cursanții A și B au primit următoarele materiale:

Elizaveta Crușu este profesoară la un liceu. Ea are ... ani, la fel ca soțul ei. S-a născut la Orhei, dar locuiește la ... Ea este căsătorită și are doi feciori: unul are opt ani, iar altul e mai mic cu doi ani.

Numele: Anatol Crușu

Vârsta: 28 de ani

Ocupația: Antrenor profesionist la Colegiul de Sport

Starea civilă:

Numărul de copii:

Vârsta lor:

Adresa actuală: Cahul, str. Florilor, nr. 8 bl. 3, ap. 51.

Procedeu *aranjării*. În baza acestui procedeu se află diferența în punctele de vedere ale cursanților privind aranjarea informației oferite pentru discuție în procesul comunicării aolingve.

Exemplele de mai jos pot fi utilizate pentru antrenarea abilităților vizând utilizarea materialului gramatical (de exemplu, verbele modale, modurile conjunctiv, condițional, timpul trecut).

Exemplul 1. Profesorul divizează tabla în două și pe o jumătate scrie „Experiența pozitivă pe care am avut-o odată iarna”, iar pe altă jumătate „Experiența negativă pe care am avut-o odată iarna”. Apoi invită la tablă doi cursanți și îi roagă ca ei să înscrie propunerile colegilor, astfel încât în fiecare coloană să fie circa 5-6 propoziții. După aceea, cursanții se reunesc în cupluri și discută dacă cele notate pe tablă corespund experienței lor personale, apoi aranjează aceste enunțuri în conformitate cu dorința lor de a le realiza în primul rând.

După aceasta, un cursant iese în fața sălii de curs și pune întrebări fiecărui cuplu pentru a afla atitudinea colegilor vizavi de cele scrise pe tablă, făcând însemnări în dreptul fiecărui enunț. În cazul în care posedă un grad bun de cunoaștere a limbii, cursanților li se poate propune să comenteze cauza alegerii unei anumite variante în aranjare.

La final un alt cursant face o sinteză a activității în clasă într-un discurs monologat.

Exemplul 2. Cursanților li se propune să aleagă zece denumiri de obiecte din douăzeci, scrise pe tablă, în cazul în care pleacă în călătorie. După ce fiecare scrie varianta sa, profesorul îi unește în cupluri și le propune să alcătuiască o listă nouă din zece obiecte, găsind un compromis. Apoi toți cursanții discută alegerea lor, invocând argumente pro și contra.

Pentru a stimula interesul, se recomandă a include în discuție diferite probleme morale, afirmații contradictorii. De exemplu, la tema „Familia” putem să le propunem cursanților pentru clasificare și comentare următoarele afirmații:

- *Unii copii nu vor să aibă frați și surori.*
- *O familie mare e o familie fericită.*
- *Unii părinți niciodată nu-și pedepsesc copiii.*

Tehnica jocului de rol este bine cunoscută cadrelor didactice, fiind una dintre cele mai eficiente metode pentru dezvoltarea cunoștințelor și a competențelor de exprimare orală, oferind un cadru funcțional și semantic care sprijină aplicarea practică a limbii în contexte reale.

De exemplu, în cadrul jocului de rol intitulat „*Trenul. Cumpărarea biletelor*”, cursantul care joacă rolul casierului de la ghișeu unei gări va primi un suport structurat cu următoarele informații:

- destinația,
- prețul biletului,
- ora plecării,
- ora sosirii,
- tipul vagonului (cu restaurant, de dormit),
- perioada anului.

Un alt cursant, în rolul pasagerului, va trebui să facă o rezervare pentru o călătorie cu trenul spre Viena, pentru data de x, cerând informații despre prețul biletului, ora de plecare și ora sosirii.

Să analizăm un exemplu mai puțin obișnuit al abordării acestui procedeu, unde noțiunea de „rol” are o tratare mai largă.

Începând un astfel de joc, profesorul comunică cursanților „rolurile” deținute de ei în viață: 1) tată; 2) frate; 3) fiu; 4) prieten; 5) soț; 6) profesor; 7) membru al Societății Pescarilor; 8) membru al unei secții sportive etc. Apoi fiecare cursant urmează să pună întrebări referitor la fiecare din „rolurile” sale.

Reunind cursanții în cupluri, profesorul le propune fie să adreseze întrebări unul altuia vizavi de fiecare „rol”, fie să povestească ce face fiecare dintre cursanți de obicei (ce a făcut săptămâna trecută, ce va face mâine), deținând diferite „roluri”, fie să relateze ce face în acel moment persoana în raport cu care ei dețin rolul de tată, soț, frate etc.

Pentru jocul de rol e util a folosi, în calitate de suport pentru comunicare, fotografiile cursanților, aflați într-un anumit rol.

Procedeu utilizării chestionarelor. Chestionarele pot fi folosite la orice temă lexicală și gramaticală și corespund cerințelor unei învățări comunicative. Ele se caracterizează prin: intenție, individualizare, funcționalitate, noutate, situativitate.

De exemplu, profesorul propune cursanților să se deplaseze liber prin sală și să pună întrebări unul altuia de tipul: *E adevărat că ai mers ieri la cinema? Într-adevăr crezi că noaptea nu e bine de umblat prin oraș?*

Obținând răspunsuri pozitive, ei înscriu numele colegilor lor în chestionarele primite. La un răspuns negativ nu au voie să pună întrebări unuia și aceluiași cursant. Lucrul se încheie, când cineva din cursanți va aduna răspunsurile la toate întrebările. Desigur, la alcătuirea chestionarului profesorul trebuie să dețină informație referitor la cursanții din grupa sa.

În articolul de față am prezentat conceptul orientării comunicative - principiul fundamental al studierii unei limbi. S-a menționat că principiul comunicativ în predarea/învățarea unei limbi trebuie să stea la baza formării cunoștințelor și a abilităților comunicative. El trebuie să includă obiectivele și metodele pentru orice tip de activitate la lecție și în lucrul pentru acasă.

Au fost prezentate succint principiile metodei comunicative: individualizarea, funcționalitatea, noutatea, situativitatea, precum și componentele lor. S-au menționat condițiile apariției necesității pentru individ de a comunica și condițiile reușitei unei situații comunicative la lecție. Au fost prezentate diverse metode și procedee cu orientare comunicativă, utilizate la diferite niveluri de competență comunicativă.

Studierea limbii române ca limbă nematernă reprezintă o provocare și, în același timp, o oportunitate de a pătrunde într-o nouă cultură și de a dezvolta noi abilități de comunicare. Metodica predării și învățării acestei limbi se bazează pe principii pedagogice specifice, adaptate nevoilor și particularităților cursanților alolingvi.

Unul dintre pilonii fundamentali ai metodicii este abordarea comunicativă. Aceasta pune accentul pe dezvoltarea competențelor de comunicare în situații reale, autentice. Nu este suficient să înveți reguli gramaticale și vocabular izolat; esențial este să poți interacționa, să te exprimi fluent și să înțelegi mesajele în diverse contexte. Astfel, lecțiile se axează pe activități practice, precum dialoguri, jocuri de rol, simulări de situații cotidiene și discuții pe teme de interes.

Imersiunea lingvistică joacă un rol crucial. Chiar dacă nu este întotdeauna posibilă o imersiune totală în mediul vorbitorilor nativi, profesorii pot crea un mediu de învățare cât mai apropiat de realitate. Aceasta include utilizarea exclusivă a limbii române în clasă, expunerea la materiale autentice (cântece, filme, știri, texte literare) și încurajarea interacțiunii cu vorbitori nativi, acolo unde este posibil. Prin imersiune, cursanții își dezvoltă intuiția lingvistică și se familiarizează cu ritmul și intonația specifice limbii române.

O altă componentă importantă este diferențierea pedagogică. Cursanții vin cu niveluri diferite de cunoștințe, stiluri de învățare variate și motivații diverse. Un profesor eficient va adapta materialele și metodele de predare pentru a răspunde acestor nevoi individuale. De exemplu, pot fi oferite exerciții suplimentare pentru cei care au nevoie de mai multă practică sau activități de aprofundare pentru cei avansați. Utilizarea materialelor didactice variate, de la manuale clasice la resurse digitale interactive, contribuie la o învățare eficientă și motivantă.

Feedback-ul constructiv este indispensabil. Corectarea erorilor trebuie să fie parte a procesului de învățare, nu un motiv de descurajare. Profesorul oferă feedback clar și specific, ajutând cursantul să înțeleagă unde a greșit și cum poate îmbunătăți. Auto-corectarea și învățarea din greșeli sunt abilități esențiale care trebuie cultivate.

În concluzie, metodica studierii limbii române ca limbă nematernă este complexă și dinamică, implicând o combinație de abordări comunicative, imersiune, diferențiere pedagogică și feedback constructiv. Scopul final este de a-i echipa pe cursanți cu instrumentele necesare pentru a comunica eficient și cu încredere în limba română, deschizându-le noi orizonturi culturale și profesionale.

Bibliografie:

1. Ausubel D. P., Robinson F. G. *Învățarea în școală. O introducere în psihologia pedagogică*, București, 1991.
2. Baylon Christian, Mignot Xavier. *Comunicarea*, Iași, 2000.
3. Bougnoux D. *Introducere în științele comunicării*, Iași, 2010.
4. Carrol John B. *Limbaj și gândire*, București, 1999.
5. Călin M. *Teoria educației. Fundamentarea epistemică și metodologică a acțiunii educative*, București, 1996. Cercetări asupra comunicării, București, 2006.
6. Corlăteanu N., Zagaevschi V. *Fonetica*, Chișinău, 1993.
7. Dumitru Gh. *Comunicare și învățare*, București, 1998.
8. *Ghid metodologic pentru formarea formatorilor. Management educațional*, București, 2001.
9. Grigoroviță M. *Predarea și învățarea limbilor străine*, București, 1995.

10. Hainaut L. *Programe de învățămînt și educație permanentă*, București, 1991.
11. Herivan M, *Educația la timpul viitor*, Albatros, 1976.
12. Ionescu M., Chis V. *Strategii de predare și învățare*, București, 1992.
13. Ionescu-Ruxăndoiu, Liliana. *Principii de bază ale comunicării*, În: *Limba și literatura română*, anul XXIX, nr. 3, București, 2000.
14. Lowe H. *Introducere în psihologia învățării la adulți*, București, 1998.

ROMANUL CÂND BUNICUL ERA NEPOT... DE AURELIU BUSUIOC ÎN SISTEMUL EDUCAȚIONAL

AURELIU BUSUIOC'S NOVEL WHEN GRANDFATHER WAS A GRANDSON... IN THE EDUCATIONAL CONTEXT

Liudmila STEPANOV

I. P. Liceul Teoretic „Mihai Eminescu”, or. Cimișlia

E-mail: liudmilastepanov@gmail.com

ORCID ID: 0009-0002-7850-6135

Polina TABURCEANU

Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

E-mail: taburceanu.polina@upsc.md

ORCID ID: 0000-0001-9475-3481

Rezumat: *Operele literare sunt o sursă importantă de texte-suport pentru predarea conținuturilor curriculare. De asemenea, lectura este o activitate complexă care participă la dezvoltarea intelectuală, socială, emoțională, morală, spirituală, creativă, lingvistică, fapt care înscrie această activitate printre ocupațiile principale din viața unei personalități în devenire și din viața oricărui om care pretinde a se afla printre personalitățile intelectuale ale prezentului. Totuși, lectura nu este printre preocupările preferate ale generațiilor actuale și cadrele didactice, în goana după motivația elevilor, sunt mereu în căutarea unor creații literare care vor capta atenția cititorilor și, implicit, vor dezvolta multilateral personalitatea educabilului.*

Scriitorul Aureliu Busuioc este autorul unor creații care impresionează cu un stil ironic, apropiat generațiilor actuale. De aceea, în acest articol, ne-am propus a interpreta și analiza opera lui Aureliu Busuioc „Când bunicul era nepot...”, despre care credem că are potențialul de a se regăsi printre lecturile preferate ale elevilor.

Cuvinte-cheie: *analiză literară, rezumat, hartă a personajelor, structura și semnificația titlului*

Abstract: *Literary works are a vital source of supporting texts for teaching curriculum content. Reading, a complex activity, also contributes to intellectual, social, emotional, moral, spiritual, creative, and linguistic development. This makes reading one of the primary occupations in the life of a developing personality and indeed, for anyone who aspires to be considered an intellectual figure today. However, reading isn't a preferred activity for current generations. In their pursuit of student motivation, educators are constantly searching for literary works that will capture readers' attention and, consequently, foster the comprehensive development of the learner. The writer Aureliu Busuioc has authored works that impress with an ironic style, making them appealing to contemporary generations. Therefore, this article aims to interpret and analyze Aureliu Busuioc's work, „Când bunicul era nepot...” (When Grandfather Was a Grandson...), which we believe has the potential to become a favorite among students readings.*

Keywords: *literary analysis, summary, map of characters, structure and meaning of the title*

Obiective:

- analiza operei din perspectiva teoriei literare, cu referire la noțiunile: personaj, narator, idei principale, mesaj, etc.;
- elucidarea structurii titlului „Când bunicul era nepot...” de Aureliu Busuioc;
- realizarea unei hărți a personajelor din opera dată.

Metodologia cercetării

În cadrul cercetării am folosit următoarele metode: metoda descriptivă, analiza textuală, critica literară, cercetarea bibliografică.

Introducere

Aureliu Busuioc este scriitorul român care a reușit să înainteze pe „marea” creației, călătorind pe nava umorului și vâslind cu lopețile autoironiei. Stilul deosebit al scriitorului l-a sprijinit să creeze în perioade istorice mai puțin prietenoase literaturii și celorlalte arte.

În pofida destinului, Aureliu Busuioc reușește să mențină un echilibru între eul literar și eul uman și considerăm că anume atitudinea ironică pe care a demonstrat-o personalitatea autorului în raport cu universul care-l înconjură l-a ajutat să se reanimeze de pe urma politicii promovate de autoritățile sovietice din acea perioadă.

Opera autorului este considerată o punte între creațiile clasice și moderne, de aceea, este preferată de copii, adolescenți, tineri, dar și de maturii care caută un refugiu spiritual din lumea strictă și rigidă a realității. De asemenea, referindu-ne la actualitatea temei, o dovadă este faptul că operele autorului sunt alese pentru lectură în diverse campanii, de exemplu, Concursul Național de Lectură „La izvoarele înțelepciunii” – Ediția a XXXV-a, care a demarat în februarie 2025 și se încheie pe 05 iulie 2025, este dedicat scriitorului Aureliu Busuioc [6]. Interesul pentru creația autorului este în creștere, însă surse didactice care și-ar propune analiza literară a creației există mai puține, oferindu-ne posibilitatea de a descoperi opera scriitorului.

Aureliu Busuioc este literatul care a scris și proză, și poezie. Un exemplu inedit de artă poetică este opera *Spovedanie*, în care autorul se expune: „*Sunt nemodern. Vetust. Antichitate./ Mă sprijin în sonete ca în cârji./ Pe când poeții tineri, demni și dârji/ Sug viitorul din eternitate...*” [1, p. 84]. Aceste versuri denotă atitudinea ironică a poetului în raport cu destinul artistic la o vârstă înaintată. Criticul literar Mircea V. Ciobanu afirmă cu referire la creația autorului: *Ironia* este o armă de apărare, dar este și un perfect instrument pentru menținerea echilibrului, tulburat de stări poetice... excesive [5, p. 255]. Paleta ironică este foarte variată..., aplicată aproape în toate formele-nuanțele de A. Busuioc... *antifrază, litotă, eufemism, ateism... autopersiflare*, o mostră de *falsă modestie*, o *batjocură amabilă* ... [5, p. 256].

Scriitorul se autocaracterizează în interviuri: *Sunt și eu unul dintre nătăfleții aceștia pe care îi manipulează cei de sus; Răspunsuri gata întotdeauna au numai politicienii și polițiștii. De la revoluție încoace, îmi tot scarpin periodic omoplații și nu găsesc nicidecum mugurii aceia din care cresc aripile. În schimb mă bucură dispariția treptată a cornișelor stângiste. Am talentul de a face lumea să creadă că sunt talentat* [5, p. 9]. Prin această autocaracterizare, autorul manifestă modestie și empatie, asociindu-se cu oamenii de rând în situația în care reușește, de fapt, să perceapă lumea în complexitatea și diversitatea ei.

Consultând programa de studiu, am identificat numele scriitorului printre textele recomandate în *Curriculumul la disciplina limba și literatura română* pentru clasele gimnaziale și liceale:

- *Când bunicul era nepot...; Lătrând la lună* [2, p. 49].
- *Bătrânul poet* [2, p. 50].
- *Pactizând cu diavolul; Și a fost noapte; Lătrând la lună; Radu Ștefan, întâiul și ultimul* [3, p. 33]

De asemenea, creațiile autorului au fost incluse în manualele școlare. De exemplu, în manualul de *Limba și literatura română* pentru clasa a VI-a, este inclus un fragment din opera *Când bunicul era nepot...* de Aureliu Busuioc [4, p. 165]. Ne-am propus a studia mai aproape această creație, clarificând unele aspecte de teorie literară și oferind unele materiale didactice care vor înlesni activitatea la clasă pentru cadrele didactice.

În primul rând, am analizat structura titlului și am stabilit că acesta este complex, fiind alcătuit din patru lexeme și un semn de punctuație:

Când bunicul era nepot ... = *Adverb relativ de timp + Substantiv + Verb copulativ + Substantiv ...*

Titlul este exprimat printr-o propoziție subordonată completivă de timp, precedată de semnul de punctuație trei puncte de suspensie. La nivel semantic, titlul este sugestiv, indicând una dintre temele principale ale operei - relația intergenerațională, regăsirea copilului în persoana adultului și perspectiva copilului de a se maturiza, devenind adult. Semnul de punctuație plasat denotă starea reflexivă, tonul meditativ al naratorului - adult, perspectiva de reverie în contrast cu dinamismul acțiunii din context. (Anexa 1, Figura 1)

Analiza titlului va permite cadrului didactic să actualizeze mai multe conținuturi curriculare studiate anterior: Părțile de vorbire – în toate clasele gimnaziale, Diferența dintre sensul lexical / gramatical și propriu / figurat – în clasa a VIII-a; Interpretarea valorii stilistice a semnelor de punctuație – în clasele liceale.

Opera *Când bunicul era nepot...* este o creație despre aventură, adolescență, relația dintre generații, tânărul în devenire. Personajele implicate în acțiunea din text reprezintă indivizi din diverse straturi sociale: Adolescenții, Mircea și Nic, fiind tinerii în devenire, dornici de aventură; Lavinia, mama lui Nic, reprezintă modelul unei femei casnice, preocupată de familie; Andrei, tatăl lui Nic – este omul inteligent preocupat de știință; Timothei Biju, bunelul lui Nic, este aventurierul statornicit de vârsta înaintată, Mihai, tatăl lui Mădălin și fratele Laviniei, reprezintă cetățeanul cu un spirit puternic al patriotismului; pe când, Veaceslav Bortă reprezintă răufăcătorul.

Totuși, Aureliu Busuioc pare să ilustreze, prin personajele sale, o viziune contrară percepției unilaterale asupra individului, specifică anumitor tipare literare tradiționale. Proza sa propune o galerie de personaje surprinse în tensiuni existențiale, marcate de contradicții interioare, frământări identitare și reacții adesea imprevizibile, ce relevă o profundă complexitate psihologică. Prin ironie, auto-reflexivitate și o subtilă deconstrucție a clișeeilor, autorul reușește să contureze figuri literare care transcend simpla tipologizare și devin purtătoare ale unei problematice contemporane de interes major.

Pentru o înțelegere temeinică a operei, cadrele didactice vor propune elevilor să realizeze harta personajelor din opera dată, structurată în forma unui arbore sau o altă formă preferată de ei, cu care ar putea asocia sistemul de personaje (fagure / familia bunelului - o floare și persoanele cu care se intersectează albine, etc.) și să extragă numele personajelor, înscriindu-le în hartă și trasând săgeți între ele pentru a stabili relațiile (Anexa 1. Figura 2).

Această sarcină va dezvolta abilitatea elevilor de a organiza sistematizat informația și a fi atenți la detaliile textului, demonstrând competența de lectură comprehensivă.

Romanul *Când bunicul era nepot* de Aureliu Busuioc se înscrie într-un registru narativ distinct, în care umorul, nostalgia și candoarea copilăriei sunt orchestrate într-o formă stilistică matură, cu multiple niveluri de lectură. Deși aparent simplă, povestea peripețiilor unui copil dintr-un sat moldovenesc ascunde în substratul său o construcție literară complexă, în care psihologia personajului joacă un rol esențial.

Naratorul-copil, Nic sau Culai, cu o voce sinceră, candidă și plină de vitalitate, deschide porțile către o lume rurală autentică, în care obiceiurile, valorile și relațiile interumane formează un univers cald și plin de sens. Această voce nu este lipsită de ironie fină sau de spirit reflexiv, două trăsături caracteristice stilului lui Busuioc, care conferă textului un dublu registru: copilăresc și matur, naiv și analitic. Prin intermediul protagonistului, autorul explorează teme precum nevoia de apartenență, descoperirea sinelui, raportarea la autoritate și învățarea prin experiență directă – toate acestea fiind abordate dintr-o perspectivă psihologică subtilă, dar pregnantă. Personajul nu este doar un simplu copil care comite șotii; el devine, treptat, un microcosmos al individului în formare, al spiritului care se modelează în interacțiune cu mediul, familia, comunitatea.

Așadar, romanul poate fi interpretat și ca o inițiere în complexitatea vieții umane, în care fiecare întâmplare, aparent minoră, este, de fapt, o lecție de viață, un pas spre maturizare. În această lumină, *Când bunicul era nepot ...* ilustrează, în manieră specific autorului, contrariul viziunii simplificatoare asupra personajului literar, oferind un exemplu de rafinament psihologic camuflat sub o poveste de copilărie.

În opera *Când bunicul era nepot ...* de Aureliu Busuioc sunt prezente multiple valențe educative, motiv pentru care se dovedește a fi un text valoros în contextul procesului de formare intelectuală și morală a elevilor. Prin umorul fin, autenticitatea limbajului și profunzimea observației psihologice, opera reușește să creeze o punte între literatura de calitate și interesele afective ale tinerilor cititori, contribuind astfel la cultivarea gustului pentru lectură și la dezvoltarea gândirii critice.

În mod particular, romanul este util în demersul didactic prin modul în care valorifică tema copilăriei – o temă accesibilă, dar plină de semnificații. Protagonistul, un copil curios și jucăuș, reflectă universul interior al elevilor din clasele gimnaziale, iar peripețiile sale devin pretext pentru discuții despre valori precum sinceritatea, responsabilitatea, relația cu părinții și bunicii, apartenența la comunitate. Astfel, lectura capătă și o funcție formativă, contribuind la înțelegerea și acceptarea propriei identități în relație cu ceilalți.

Din perspectivă psihopedagogică, romanul este deosebit de valoros și datorită posibilității de a fi utilizat în cadrul orelor de literatură în mod integrativ – în corelare cu ore de educație civică, istorie sau dezvoltare personală. Naratorul-copil oferă un exemplu autentic de voce narativă subiectivă, permițând astfel familiarizarea elevilor cu tehnici narative și cu diferențele dintre perspectiva copilului și cea a adultului. În plus, limbajul viu, încărcat de regionalisme, expresii colocviale și umor autohton oferă un prilej excelent de a discuta despre varietatea limbii române și expresivitatea oralității în literatură.

Totodată, *Când bunicul era nepot...* poate constitui un excelent punct de plecare pentru exerciții de redactare creativă, de reinterpretare a întâmplărilor prin prisma altor personaje sau de explorare a propriei copilării prin scriere reflexivă. Opera dezvoltă empatia, stimulează memoria afectivă și oferă un cadru ideal

pentru formarea competențelor-cheie, în special cele de comunicare în limba maternă, de învățare autonomă și de exprimare culturală.

La nivel lexical, textul oferă profesorului posibilitatea de a propune elevilor sarcina să realizeze o schemă păianjen în care vor organiza cuvintele care fac parte din câmpul lexical al substantivului *mare*. Cuvintele identificate vor fi explicate cu DEX-ul sau cu ajutorul enciclopediilor ca, în final, să construiască contexte cu lexemele noi achiziționate, de exemplu: *joncă, marinar, veliere, șalupe, matelot, timonă*, etc. (Anexa 2).

Acest exercițiu va oferi elevilor posibilitatea de a cunoaște o lume nouă pentru ei, lumea călătoriilor maritime, diversitatea ambarcațiunilor și structura unei corăbii. De asemenea, această sarcină ar putea fi oferită la începutul lecturii pentru a ne convinge că a fost realizată o lectură atentă și eficientă.

Incipitul romanului *Când bunicul era nepot* de Aureliu Busuioc introduce cititorul, încă din primele rânduri, într-un univers narativ plin de căldură, culoare și umor fin, specific viziunii literare a autorului. Prin evocarea unei după-amiezi de vară, naratorul creează o atmosferă idilică, marcată de detalii senzoriale și temporale sugestive: cireșele „pe terminate”, caisele „abia îngălbenite”, aroma unei cafele neîmpărtășite și gestul ritualic al curățării unei lulele simbolice. Toate acestea conturează o imagine de început aparent banală, dar încărcată de semnificații legate de memorie, rutină familială și relații intergeneraționale.

Utilizarea expresiei „*l-am zărit*” în loc de „*l-am văzut*” accentuează caracterul fugitiv al momentului și, totodată, relevă poziționarea naratorului în raport cu lumea adultă: el nu este un simplu observator pasiv, ci un copil implicat într-o aventură personală – aceea a fugii de mama cu „*nuielușa de liliac*”. Acest detaliu, plasat în registrul anecdotic și familiar, introduce comicul de situație și de caracter, două constante în scriitura lui Busuioc.

De asemenea, incipitul creează un dublu plan narativ: pe de o parte, al adultului care rememorează cu nostalgie și umor întâmplările copilăriei; pe de altă parte, al copilului aflat în plină acțiune, cu reacții spontane, ludice, uneori obraznice, dar profund omenești. Formula narativă aleasă – un *je narativ* cu tentă autobiografică – permite apropierea de cititor și conferă textului o tonalitate confesivă, intimă, autentică.

„*Je narativ*” este o expresie preluată din critica literară franceză (de la pronumele „*je*” = „eu”) și se referă la nararea de la persoana I, adică, atunci când povestirea este făcută din perspectiva personajului care participă direct la acțiune și spune povestea despre sine însuși. Este un tip de narațiune subiectivă, unde naratorul și personajul principal coincid sau se suprapun parțial.

În cazul romanului *Când bunicul era nepot...* de Aureliu Busuioc: naratorul este un copil (sau un adult care rememorează propria copilărie), care relatează întâmplările din propria perspectivă:

„*Zic 'l-am zărit', și nu 'l-am văzut', pentru că am trecut ca fulgerul pe lângă terasă...*”

Această formulă narativă creează prospețime și autenticitate, permite un ton confesiv, intim și adesea umoristic, facilitează implicarea emoțională a cititorului, care vede lumea prin ochii unui copil. Alte trăsături ale „*je-ului narativ*” este subiectivismul naratorial, limitat la propriile percepții, interpretări și emoții, deseori se construiește pe memorie (cum e și în romanul lui Busuioc – o copilărie rememorată), poate introduce ironie sau autoironie, mai ales, când adultul comentează din urmă asupra naivității copilului care a fost.

În plus, elementele descriptive nu sunt simple fundaluri, ci participă activ la conturarea psihologiei personajelor: bunelul - atașat de obiecte aparent inutile, dar simbolice; mama - întruchipare a autorității blânde și repetate; copilul - spirit liber, provocator și sensibil, căutându-și locul într-o lume a regulilor.

Astfel, incipitul funcționează nu doar ca introducere narativă, ci ca o poartă afectivă spre o lume trecută, re trăită prin prisma memoriei. El stabilește tonul întregului roman – un echilibru între umor și melancolie, între joacă și reflecție, între trecut și prezent. Aureliu Busuioc reușește, printr-o formulă narativă simplă și expresivă, să creeze o atmosferă de intimitate literară și să construiască o legătură autentică între cititor și personaj:

„*Bunicul a fost marinar, căpitan de cursă lungă, vila aceasta cu terasă și tot soiul de pomi și arbuști a cumpărat-o de cum a ieșit la pensie, și, zice el, are să mi-o lase mie prin testament când o fi să plece la cele sfinte. Cine sunt „sfintele celea” nu știu, tot așa cum habar n-am ce înseamnă testament, dar aș vrea să văd care o să mai alerge după mine cu vârguța când am să fiu eu stăpân aici!*” [1, p. 148].

Acest fragment este revelator pentru tonul general al romanului, pentru poziționarea narativă a copilului și pentru modul în care Aureliu Busuioc îmbină umorul cu inocența, afecțiunea familială cu ironia blândă, visul cu realitatea.

În primul rând, prin evocarea bunicului „căpitan de cursă lungă”, se creează o aură mitică în jurul acestei figuri familiale – un om cu un trecut bogat, cu aventuri presupuse și cu un statut de respect în ochii copilului. Vila cu terasă și vegetație luxuriantă devine un spațiu simbolic al siguranței, visării și promisiunii,

iar faptul că i-ar reveni copilului „prin testament” deschide o fereastră spre maturizare, spre dorința de a deține controlul, dar și spre o lume a adulților încă inaccesibilă pentru narator.

Interesant este contrastul comic dintre grandoarea moștenirii și neînțelegerea terminologiei adulte – expresii precum „testament” și „sfintele celea” sunt reproduse cu candoare, fără a fi înțelese, ceea ce produce un efect de umor afectiv. Cititorul adult percepe acest decalaj de sensuri cu zâmbetul complice al celui care recunoaște logica copilului ce interpretează realitatea după propriile repere.

Afirmația finală – „*aș vrea să văd care o să mai alerge după mine cu vârguța*” [1, p. 148] – conturează visul de emancipare copilărească, de inversare a rolurilor, de răzbunare jucăușă asupra autorității materne. Copilul se proiectează ca viitor „stăpân”, dând glas unei fantezii frecvente în copilărie: aceea de a fi mare, puternic și de a nu mai fi supus pedepselor. Tonul este glumeț, autoironic, dar și plin de naturalețe, reflectând fidel psihologia unui copil care încearcă să-și imagineze propria importanță în lumea celor mari.

Prin acest fragment, Aureliu Busuioc reușește, cu mijloace simple, dar eficiente, să redea vocea autentică a copilului, să capteze jocurile de imaginație specifice vârstei și să contureze o relație familială caldă, plină de afecțiune tacită. Totodată, oferă o mostră a stilului său caracteristic: un amestec de ludic și tandrețe, de ironie și sinceritate, care face din roman o lectură savuroasă și valoroasă, atât literar, cât și educativ.

Unul dintre momentele-cheie ale romanului *Când bunicul era nepot...* de Aureliu Busuioc este scena în care protagonistul urcă în podul casei și descoperă un vechi geamantan, în care se află urme ale trecutului bunicului: etichete, diplome, dosare și, mai ales, un jurnal de bord din adolescență. Acest episod aparent minor capătă, prin simbolismul subtil și construcția narativă, o valoare tematică centrală, devenind o meditație asupra memoriei familiale, formării identitare și legăturilor intergeneraționale.

Podul casei devine, astfel, un spațiu al memoriei latente, al trecutului îndepărtat care așteaptă să fie (re)descoperit. Dacă la prima vedere copilul caută o aventură, o comoară, el ajunge să găsească ceva cu mult mai valoros: urmele unui copil de odinioară, care avea visuri, temeri, dorințe, exact ca el. Geamantanul ros, cu eticheta pe care se distinge numele „*Timotheu Bizu, cap...*”, este în fond o capsulă a timpului, un obiect care mediază între generații și care îi oferă protagonistului o perspectivă nouă asupra bunicului.

Lectura fragmentului din jurnal – „*Ura! Măine împlinesc paisprezece ani...*” [1, p. 150] – este, în esență, un moment de revelație afectivă: copilul de azi înțelege că și bătrânul cu luleaua din rădăcină de vișin a fost, cândva, un adolescent entuziast, gata să-și noteze idealurile pe o pagină de caiet. Această legătură între vârste – între copilul narator și copilul care a fost bunicul – construiește una dintre cele mai profunde dimensiuni ale romanului: continuitatea sufletească dintre generații.

În contrast cu obiectele spectaculoase ale comorilor clasice din literatura pentru copii (bijuterii, hărți, arme, monede), Busuioc propune o comoară de hârtie, una a cuvintelor scrise, a trecutului personal, a istoriei trăite. Această alegere reflectă subtil umanismul autorului, care pune preț pe ceea ce este durabil: memoria, identitatea, scrisul, legătura afectivă.

Pe plan narativ, acest episod joacă și rolul unei inițieri simbolice. Copilul intră în lumea celor mari nu printr-o lecție moralizatoare impusă din exterior, ci printr-o descoperire personală, tăcută, care îl apropie de rădăcinile sale. Este un gest de autonomie intelectuală și afectivă – momentul în care lectura jurnalului devine, de fapt, o lectură a propriei deveniri.

În final, readucerea în realitate prin chemarea mamei – „*Nic (Culai) este chemat jos*” – marchează reîntoarcerea din vis în cotidian. Dar această întrerupere nu anulează trăirea, ci o fixează: ceea ce a fost descoperit în pod rămâne în conștiința copilului ca germene al maturizării și al unei înțelegeri mai profunde a lumii familiale. Prin această scenă, Aureliu Busuioc reușește să aducă în prim-plan nu doar universul copilăriei, ci și dimensiunea formativă a trecutului. Când bunicul era nepot devine, astfel, un roman nu doar al memoriei afective, ci și al moștenirii simbolice, în care fiecare copil poartă în sine o parte din visurile neîmplinite ale strămoșilor săi.

„*Nici nu vă închipuiți ce grea este viața unui copil singur într-o familie mare! Ba du-te la prăvălie că s-a terminat sarea, ba adu ziarul din dormitor, ba spală-te pe picioare, ba nu mânca prune verzi, ba lasă cățelul în pace că ai scos sufletul din el... La traiul acesta chinuit mă gândeam în drum spre prăvălie, dar și la zilele acelea fericite când am făcut un pic de temperatură și alergau toți în jurul meu ca slugile în jurul unui prinț!... Ce-i drept, fericirea a ținut doar patru zile, pentru că într-a cincea mama m-a prins încălzind termometrul în paharul cu ceai fierbinte și...*” [1, p. 152].

Naratorul-copil oferă o perspectivă inocentă, dar plină de spirit de observație, asupra faptului - ce înseamnă „a fi mic” într-o familie numeroasă – adesea redus la statutul de executant al comenzilor, responsabil de mici treburi cotidiene. Simțul exagerării umoristice este utilizat cu talent: „viața unui copil singur într-o familie mare” sugerează paradoxul resimțit de copil – deși înconjurat de mulți, el se simte

singur prin lipsa atenției exclusive sau a libertății de acțiune. Pe fundalul acestei plângeri dramatizate se conturează subtil dorința de a fi iubit, observat, alintat. Evocarea celor „*patru zile de fericire*” când copilul fusese bolnav și răsfățat aduce în lumină o nevoie profund umană de afecțiune și validare. Episodul încălzirii termometrului în paharul cu ceai relevă nu doar ingeniozitatea copilului, ci și ironia blândă a naratorului matur, care își rememorează copilăria cu un zâmbet complice. Din punct de vedere stilistic, fragmentul îmbină cu naturalețe ritmul viu al vorbirii copilului cu o construcție narativă bine dozată, în care umorul nu este niciodată gratuit, ci întotdeauna încărcat de sens afectiv și psihologic. Acest pasaj surprinde cu farmec tensiunea dintre dorința copilului de libertate și nevoia sa de dragoste, între responsabilitățile impuse și momentele rare de „domnie” în universul familial. Asemenea fragmente contribuie la autenticitatea atmosferei rurale și familiale, dar și la universalitatea mesajului despre copilărie, într-un registru care aduce aminte de clasicii umorului cu subtext: Ion Creangă, Mark Twain sau Jerome K. Jerome.

Nic împreună cu verișorul său, Mădălin, pe ascuns citesc jurnalul bunelului. „*Și totuși am întors prima pagină a „Jurnalului de bord” tremurând de curiozitate: știam pe de rost toate aventurile căpitanului de cursă Timotheu Biju, dar nimic din drumul parcurs până să ajungă comandant de vas. Și mă interesa. La fel și pe Mădi. Oricum, bunicul fusese și el nepot până să ajungă la bătrânețe!..*” [1, p. 160] Din jurnal: „*Într-un cuvânt, după „îmi rămâne încă un an până”, urma: „...să ating vârsta lui Robert Grant și să demonstrez lumii întregi că și la paisprezece ani poți fi un căpitan de vas la fel de bun, ori cine știe, poate chiar și mai grozav, când ai cunoștințele mele teoretice. ... Îmi pare rău că plecarea mea neașteptată va provoca multă supărare, poate chiar și lacrimi în familie, dar nu pot, nu-mi închipui că aș putea să mă fac croitor ca și tata. Mă mângâi doar la gândul că, în ziua când mă voi întoarce acasă în uniformă de marină, tăbăcit de furtuni și de ploi, ars de soarele tropicelor și de gerurile polare, voi fi întâmpinat cu înțelegere și laude. Iată, vor spune toți, un tânăr care și-a croit singur soarta și a reușit!*” [1, p. 161].

Momentul în care Nic și verișorul Mădălin descoperă jurnalul bunelului le oferă nu doar un prilej de aventură imaginară, ci și o deschidere spre trecutul acestuia – spre copilul care a fost. Constatarea că „bunicul fusese și el nepot până să ajungă la bătrânețe” încarcă textul de sensuri afective și existențiale: în spatele oricărui adult autoritar se află o biografie de copil visător, de adolescent cu idealuri. Această revelație umanizează figura bunelului și apropie generațiile în mod subtil, dar profund.

„Jurnalul de bord” al tânărului Timo Bizo devine o emblemă a visului de evadare, a refuzului destinului impus (meseria de croitor, asemenea tatălui) și a construirii unei identități proprii. Dorința sa de a fi căpitan de vas nu este doar o fantezie copilărească, ci o formă de afirmare a libertății și a curajului de a-ți urma visul, în ciuda convențiilor familiale. Referirea la Robert Grant este o formă explicită de intertextualitate cu romanul lui Jules Verne, unul dintre cele mai populare texte ale literaturii de aventuri. Visul eroului lui Aureliu Busuioc se hrănește din aceeași matrice culturală ca a mii de copii din epocă: literatura de aventuri care construiește modele de curaj, explorare și independență. Prin această aluzie, naratorul ridică jurnalul bunelului la rangul unei odisei personale, a unui „roman în roman”, în care biografia copilului moldovean se rescrie pe fundalul mitologiilor moderne. Notițele din jurnal sunt pătrunse de umor subtil: gândul că plecarea „*va provoca multă supărare, poate chiar și lacrimi în familie*” e tipic adolescenței idealiste, iar încrederea în „*cunoștințele mele teoretice*” dezvăluie un amestec de naivitate și ambiție. Această tonalitate lejeră și autoironică este o marcă stilistică a romanului, care face posibilă apropierea emoțională a cititorului de personaje. Prin descoperirea jurnalului, romanul dezvoltă o meditație delicată asupra formării identității, a influenței modelelor culturale și a continuității între generații. Intertextualitatea cu opera *Copiii căpitanului Grant* de Jules Verne nu este întâmplătoare: ea leagă imaginarul copilăriei de nevoia de sens, de libertate și de eroism interior. Visul de „*a-ți croi singur soarta*” capătă, în acest context, valoare simbolică – atât pentru bunic, cât și pentru nepot.

Nic și Mădălin, captivați de aventurile din jurnalul bunelului, pornesc într-o expediție „adevărată”, condensând visul copilăriei de a trăi intens, de a ieși din spațiul cunoscut și de a se afirma prin curaj. Inspirați de faptele tânărului Timo Bizo, cei doi se pregătesc minuțios, cu provizii și bunuri necesare unei misiuni serioase, urmând o hartă „miraculoasă” găsită într-un loc încărcat de mister: scorbura teiului de lângă pichetul părăsit.

Povestea din jurnal devine catalizatorul unei aventuri reale, dar structura acesteia păstrează toate caracteristicile unui joc al copilăriei. Copiii descoperă o grotă – spațiu simbolic al inițierii, al misterului – în care intră cu entuziasm, dar și cu inconștiență. Intrarea lui Nic și Mădi în grotă reprezintă momentul de tensiune maximă din aventura lor. După o urmărire a unei hărți „miraculoase”, cu entuziasmul specific vârstei, copiii dau peste un ascunziș real, nu imaginar: o partidă de țigări de contrabandă. Acest contrast

puternic – între fantezia copilăriei și dura realitate a lumii adulte – funcționează ca moment de cotitură în structura romanului.

Pentru copii, inițial, totul pare un joc: aventura le oferă sentimentul de autonomie, de explorare a necunoscutului. Însă descoperirea bunurilor de contrabandă îi introduce într-o dimensiune cu miză reală, care le scapă în mare parte înțelegerii, dar nu le anulează intuiția că s-au apropiat periculos de un adevăr ascuns, al adulților. Această intruziune într-un spațiu al ilegalității reflectă o temă importantă: maturizarea forțată a copiilor, momentul în care joaca le deschide involuntar poarta spre o lume coruptă, violentă, inadecvată inocenței lor. Grota poate fi citită și ca un spațiu de inițiere: întunecată, izolată, primejdioasă, ea este un simbol al subconștientului, al necunoscutului interior și exterior. Copiii sunt, pentru prima dată, în pericol real, izolați, fără sprijin. Această experiență dureroasă le testează curajul, încrederea reciprocă și limitele propriei imaginații.

Blocarea lui Nic și Mădi în grotă, apariția contrabandistului înarmat și pericolul iminent al descoperirii capătă în economia romanului o semnificație profundă. Aceste momente tensionate rup firul jocului și al imaginației, proiectându-i pe copii în plină realitate, una imprevizibilă și amenințătoare. Contactul cu figura amenințătoare a contrabandistului, înarmat și agresiv, reprezintă un punct de cotitură: pericolul nu mai este imaginar sau mimat, ci concret și potențial tragic. În acest context, Nic și Mădi devin „eroi involuntari” – nu pentru că și-ar fi dorit să salveze lumea, ci pentru că au fost confrunțați cu o realitate pentru care nu erau pregătiți, dar pe care au învățat instinctiv să o înfrunte. Grota devine astfel o figură simbolică a încercării, a coborârii în profunzimea lumii și a sinelui, iar ieșirea din acest spațiu închis echivalează cu o renaștere. Copiii nu ies la lumină doar în sens fizic, ci și în sens spiritual și existențial, ca personaje marcate de experiență și cu o nouă perspectivă asupra lumii.

Salvarea lor, facilitată de intervenția cățelului Ricky și de ajutorul autorităților, adaugă un ton de speranță și reparare simbolică, dar nu șterge ceea ce au trăit: copilăria nu mai este doar un spațiu al jocului, ci și o zonă a încercării și învățării. Finalul reface armonia, dar conține germenii unei maturizări premature, într-o lume care nu e întotdeauna prietenoasă cu inocența. Deși finalul este fericit, experiența lasă o amprentă importantă: copilăria este, în fond, un drum presărat cu episoade de deziluzie, învățare și regăsire a sensului.

La acest moment al subiectului cadrele didactice au posibilitatea de a extrage fragmentul și a-l propune elevilor în forma unui studiu de caz, adresând mai multe întrebări în baza situației create:

Ce părere aveți despre plecarea secretă a băieților?

Ce sentimente credeți că au trăit Nic și Mădălin după surparea grotei? Dar la apariția contrabandistului?

Cum ați fi procedat voi în locul adolescenților?

Ce sentimente credeți că au trăit părinții copiilor?

Ce ați învățat din această situație?

În grotă Nic și Mădi descoperă ascunzișul țișărilor de contrabandă. Prăbușirea podului și blocarea ieșirii transformă jocul într-o situație-limită, o experiență veritabilă a fricii, a pericolului și a neputinței. Astfel, aventura devine o probă de maturizare, un pas simbolic de la vis la realitate. Ajutorul vine într-o formă tandră și salvatoare – cățelul Ricky, prietenul devotat al lui Nic, reușește să alerteze adulții. Gestul simbolic pune accent pe valori afective și morale: loialitate, legăturile de familie, solidaritatea. Salvarea lor este urmată de recunoașterea simbolică a faptelor – cei doi sunt menționați de comandantul grănicerilor și primesc, în manieră ceremonioasă, ceasuri cu inscripție, semn că timpul lor copilăresc a fost validat de lumea matură.

Replica tatălui lui Mădălin – „*Bună carte a mai scris și bunicul vostru. Un manual pentru cei ce vor să fugă de acasă...*” [1, p. 209] – introduce o notă ironică, dar și o interpretare profundă: jurnalul tânărului Timo Bizo nu este doar o poveste personală, ci și o ghidare simbolică pentru asumarea viselor, o pledoarie pentru libertate și formare de sine. Intervenția lui Mădi – „*Uiți, taty, că, pe vremea când a scris-o, bunicul era și el nepot!*” [1, p. 209] – reface ciclul narativ și existențial, aducând un omagiu continuității dintre generații.

Această concluzie luminează întregul roman printr-o metaforă simplă și emoționantă: fiecare copil poartă în el un adult în devenire, iar fiecare adult – un copil cu visuri neîmplinite, dar transmise mai departe.

Unul dintre aspectele esențiale care conferă profunzime romanului *Când bunicul era nepot...* îl constituie reprezentarea relațiilor intergeneraționale. Aureliu Busuioc explorează cu subtilitate și umor interacțiunile dintre copil și adult – mai precis, dintre nepot și bunel – punând în lumină legătura afectivă, tăcută, dar profundă, care se stabilește între cele două generații.

Bunicul, personaj aparent secundar, este totuși o figură centrală în universul narativ. Așezat la măsuta de pe terasă, cu ceșcuța de cafea și luleaua sa inutilă, dar simbolică, el devine un reper de stabilitate și continuitate. Deși nu intervine direct în acțiunea copilului, prezența lui funcționează ca o ancoră afectivă și ca o formă discretă de înțelepciune. Fără a da lecții explicite, bunelul transmite valori prin exemplul, prin calmul gesturilor și prin tăcerea sa semnificativă.

Naratorul – copil în vârstă, devenit adult în momentul rememorării – recuperează aceste relații cu tandrețe și cu o ironie blândă, tipică stilului lui Aureliu Busuioc. Astfel, romanul funcționează nu doar ca poveste a copilăriei, ci și ca spațiu de reflecție asupra devenirii identitare și asupra modului în care familia, în special figura bunicului, influențează formarea sufletească și morală a individului.

În context literar sau educațional, când spunem că un roman, cum este *Când bunicul era nepot...* de Aureliu Busuioc, abordează relații intergeneraționale, ne referim la modul în care sunt reprezentate și valorizate: raporturile afective dintre copil și bunic, transmiterea tradițiilor, valorilor și poveștilor dintr-o generație în alta, diferențele de mentalitate, experiență și percepție între cei tineri și cei vârstnici.

În romanul lui A. Busuioc, relația dintre naratorul-copil și bunicul său este un element central, construit cu mult umor și duioșie. Bunelul nu este doar o figură de autoritate blândă, ci și un martor al trecutului și un partener afectiv, chiar dacă tacit. Prin simpla sa prezență (cu luleaua „care nu scoate niciodată fum”), el devine un simbol al continuității, răbdării și memoriei familiale.

Astfel, romanul contribuie la valorizarea relațiilor intergeneraționale și poate fi folosit în educație tocmai pentru a discuta cu elevii despre importanța acestor legături în construcția propriei identități.

Într-un context educațional, tema relațiilor intergeneraționale abordată în roman poate constitui un excelent punct de plecare pentru discuții despre memorie, continuitate, respect față de cei în vârstă, dar și despre locul copilului în istoria personală a familiei. Astfel, opera devine nu doar o lectură plăcută și accesibilă elevilor, ci și un instrument valoros de formare a empatiei și a conștiinței identitare.

Revenind la contextul educațional, opera *Când bunicul era nepot...* este textul-suport care facilitează predarea multor conținuturi curriculare (de exemplu, următoarele unități de conținut - trăsăturile textelor literare, elemente de caracterizare a personajului literar, încadrarea în gen și specie, etc), înlesnind înțelegerea datorită contextului interesant, pe potrivă așteptărilor cititorilor actuali.

În articolul de față, am menționat că opera aparține genului epic, speciei roman. Aceste subiecte didactice se predau în clasele a 5-a – a 7-a. Cadrele didactice ar obține mai ușor o lectură integră a operei analizate, ținând cont de volumul ei relativ mic, în plan comparativ cu operele care au un volum mai mare de 200 de pagini.

Totuși afirmăm încadrarea în specia roman, deoarece potrivit hărții personajelor am demonstrat că a fost implicat un număr considerabil de personaje, acțiunea din text cuprinde mai multe întâmplări care se desfășoară pe o perioadă mai îndelungată decât un moment din viața unui personaj și, în context, observăm analiza psihologică a personajelor.

În continuare, vom propune mai multe sarcini de diferite niveluri, întocmite în baza operei date.

De exemplu, la nivelul primar, înțelegerea textului, am putea propune elevilor sarcini cu alegere multiplă, adevărat/fals, text lacunar pentru a diversifica procesul didactic și a menține atenția elevilor:

Exemplul 1: Alege varianta corectă:

a) Cine este naratorul poveștii?

- ☐ un adult nostalgic;
- ☐ un copil pe nume Nic;
- ☐ un căpitan de vas;

Exemplul 2: Completează spațiile libere:

Bunicul fusese _____, iar acum locuia într-o vilă cu _____ și _____.

Exemplul 3: Scrie adevărat sau fals:

- ☐ Bunelul fuma adesea din luleaua sa de vișin.
- ☐ Nic a descoperit un jurnal vechi în podul casei.
- ☐ Mama lui Nic era foarte indulgentă cu el.

Aceste sarcini pot fi ușor reproduse în format digital, fapt care va spori dorința elevilor de a le îndeplini.

La nivel lexical și stilistic, am propune elevilor sarcini de clarificare a limbajului contextual:

Exemplul 1: Explică sensul expresiei: „...nu mi-l închipuiam pe bunelul tânăr, dar știam că a fost și el nepot.”

Exemplul 2: Identifică în fragmentul propus o expresie care exprimă umorul. Reprodu-o și explică efectul acesteia.

Exemplul 3: Scrie câte un sinonim și câte un antonim pentru cuvintele sau sintagmele: „a zări”, „a tremura de curiozitate”, „încurcătură”.

La nivelul de interpretare a textului literar, cadrele didactice vom propune:

Exemplul 1: Comentează în 5–6 rânduri: Cum este prezentată relația dintre Nic și bunelul său? Dă exemple din text.

Exemplul 2: Imaginează-ți un scurt dialog între Nic și bunelul său despre „fuga de acasă”. Ce l-ar întreba Nic? Cum i-ar răspunde bunicul?

Exemplul 3: Scrie un fragment de jurnal al lui Nic, în care povestește cum s-a simțit în grotă, când s-a blocat împreună cu Mădălin.

La nivelul creativitate vom propune:

Exemplul 1: Continuă povestea: Imaginează-ți că Nic și Mădi găsesc un alt indiciu în harta găsită. Unde i-ar putea duce acesta?

Exemplul 2: Creează o hartă a aventurii. Desenează traseul imaginat de copii - de la teiul din afara zonei până la grotă. Folosește simboluri, legendă, nume inventate.

Exemplul 3: Alcătuiește o scrisoare în numele lui Nic adresată cățelului Ricky, în care își exprimă recunoștința pentru salvare.

Utilizând metoda dezbaterii, am propune elevilor următorul subiect pentru discuții: „Este copilăria o aventură adevărată sau doar o joacă?” Alege perspectiva de interpretare: aventură versus joc. Argumentează răspunsul tău cu exemple din roman și din experiența personală.

Ținând cont de faptul că, în prezent, sunt foarte populare mai multe inteligențe artificiale, am putea diversifica parcursul didactic cu următoarea sarcină: Stabiliți momentele subiectului din roman și, utilizând inteligența artificială, reproduceți subiectul prin imagini, altă opțiune ar fi de identificat imagini corespunzătoare în mediul virtual, organizați-le în forma unei benzi desenate sau în forma unui colaj foto, ați putea utiliza site-ul Canva. Povestiți subiectul operei, utilizând imaginile organizate într-un fir narativ (Anexa 3).

În concluzie, includerea romanului *Când bunicul era nepot...* în lectura dirijată sau suplimentară contribuie nu doar la învățarea limbii și literaturii române, ci și la formarea unei personalități echilibrate, capabile să reflecte asupra propriei deveniri în relație cu valorile trecutului. Literatura lui Aureliu Busuioc, accesibilă prin limbaj și relevantă prin tematică, merită un loc bine definit în sistemul educațional contemporan.

Bibliografie:

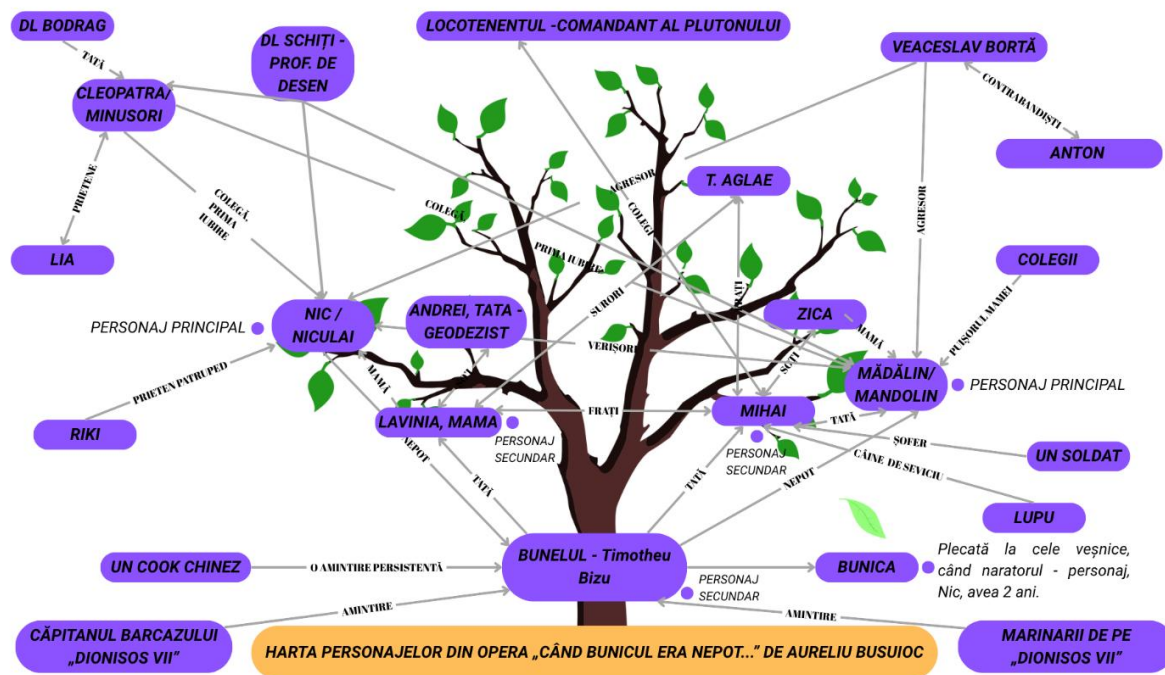
1. Busuioc A. *Culori*. Chișinău: Prut Internațional, 2015. 388 p.
2. *Limba și literatura română: Curriculum național: Clasele 5-9: Curriculum disciplinar: Ghid de implementare*. coordonatori: Angela Cutasevici, Valentin Crudu, Natalia Grîu; grupul de lucru: Ion Guțu (coordonator) [et al.]. Chișinău: Lyceum, 2020. 176 p.
3. *Limba și literatura română: Curriculum național: Clasele 10-12: Curriculum disciplinar: Ghid de implementare*. coordonatori: Angela Cutasevici, Valentin Crudu, Natalia Grîu; grupul de lucru: Ion Guțu (coordonator) [et al.]. Chișinău: Lyceum, 2020. 148 p.
4. Grama-Tomiță A., State L., Nicolaescu-Onofrei L., Onofrei D. *Limba și literatura română: manual pentru clasa a 6-a*. Ediția a 3-a, actualizată. Chișinău: Cartier, 2020. 196 p.
5. Ciobanu M. V., Lungu E., *Aureliu Busuioc: Sunt norii albi, dar umbra lor e neagră...* Chișinău: Prut Internațional, 2016. 340 p.
6. <https://chisinauedu.md/concursul-national-de-lectura-la-izvoarele-intelepciunii-editia-a-xxxv-a/>

ANEXA 1

Figura 1. Analiza structurii titlului *Când bunicul era nepot...*



Anexa 1. Figura 2: Harta personajelor

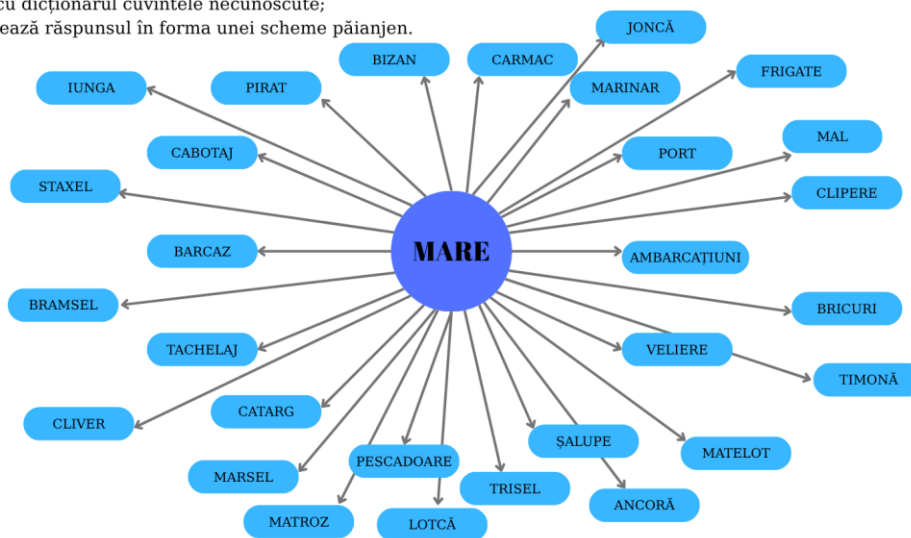


ANEXA 2: Fișă de lucru

Fișă de lucru pentru elevii claselor gimnaziale în baza operei „Când bunicul era nepot...” de A. Busuioc:

- Citește opera „Când bunicul era nepot...” de Aureliu Busuioc;
- Identifică în context cuvintele care alcătuiesc câmpul lexical al substantivului *mare* (întindere de apă), marcându-le prin subliniere;
- Explică cu dicționarul cuvintele necunoscute;
- Structurează răspunsul în forma unei scheme păianjen.

Vocabular în forma unui scheme păianjen



- BIZAN, STAXEL, BRAMSEL, CLIVER, MARSEL, TRISEL - potrivit contextului, termenii denumesc anumite tipuri de pânze de corabie, aceste lexeme sunt o invenție literară a scriitorului care urmărește scopul de a conferi verosimilitate textului literar;
- IUNGA - Termenul „iunga” nu există în limba română, dar există în limba rusă „юнга” și provine din cuvântul german „Junge” (care înseamnă „băiat”) sau din cuvântul olandez „jongen” (care înseamnă „tânăr”). A fost preluat în limba rusă cu sensul de „marinar începător”;
- PIRAT - hoț de mare;
- CABOTAJ - Navigație comercială de-a lungul coastei; transport naval de mărfuri între porturi apropiate;
- BARCAZ - Ambarcațiune pescărească de lemn cu o capacitate de 10-100 de tone, care poate naviga cu pânze sau cu motor;
- TACHELAJ - Ansamblul parâmelor folosite la manevrarea pânzelor și a vergilor pe o navă;
- CATARG - Stâlp de lemn sau tub metalic care se montează vertical pe o navă pentru a susține pânzele;
- MATROZ - Persoană care face parte din echipajul unei nave maritime; marinar; matelot;
- PESCADOARE - Navă specială, construită și amenajată cu instalații de pescuit;
- MAL - Margine (îngustă) de pământ situată (în pantă) de-a lungul unei ape;
- LOTCĂ - Ambarcațiune de pescuit îngustă, cu prora și pupa ascuțite și ridicate, mănuită cu ajutorul lopeților;
- CARMAC - Unealtă pentru pescuit fără nadă, , formată dintr-un șir de cârlige mari din oțel, așezate în apă la diferite adâncimi.

- JONCĂ - Mică ambarcațiune rudimentară din lemn, cu mai multe catarge și cu pânze, folosită în bazinul apusean al Oceanului Pacific la transportul de mărfuri și la pescuit;
- MARINAR - Persoană care face parte din echipajul unei nave;
- FRIGATE - un tip de nave de război ușoare, rapide și manevrabile, folosite inițial în secolul XVII pentru recunoaștere, escortă și atac rapid;
- PORT - Complex tehnic amenajat pe malul unei ape navigabile, prevăzut cu instalațiile necesare pentru acostarea, adăpostirea și reparația navelor, pentru transportul de mărfuri și de călători;
- CLIPERE - Nave rapide cu pânze, de mari dimensiuni, cu cel puțin trei catarge și cu puntea superioară mult ridicată la prora și la pupă;
- AMBARCAȚIUNI - Vase plutitoare de dimensiuni mici, cu vâsle, cu vele sau cu motor;
- BRICURI - Nave cu două catarge, cu pânze pătrate și bompres, uneori și cu motor, folosită în trecut în scopuri militare și comerciale;
- VELIERE - Nave cu pânze;
- ȘALUPE - Mică ambarcațiune cu motor, care servește la transportul persoanelor și al mărfurilor sau la diverse operații (de remorcare) în rada unui port;
- MATELOT - Marinar care face serviciul la manevră și pe puntea unei nave;
- ANCORĂ - Piesă grea de metal cu brațele ca niște gheare, care se coboară cu un lanț, o frânghie sau o pară de pe o navă în fundul apei, unde se agață pentru a ține nava în loc.
- TIMONĂ - Roată de lemn sau de metal cu ajutorul căreia se manevrează cârma unei nave.

Anexa 3. Ilustrații la romanul *Când bunicul era nepot* de Aureliu Busuioc



STIMULAREA MOTIVAȚIEI ELEVILOR LA ORELE DE LIMBĂ ȘI LITERATURĂ ROMÂNĂ

STIMULATING STUDENTS' MOTIVATION IN ROMANIAN LANGUAGE AND LITERATURE CLASSES

Valeriana PETCU

Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul
E-mail: valeriana.petcu@fsup.usch.md

Rezumat: *Motivația, definită ca ansamblul factorilor interni și externi ce declanșează, orientează și susțin activitatea umană, are un rol determinant în procesul de învățare. În context școlar, ea influențează implicarea elevilor, calitatea efortului depus și performanța academică, fiind susținută de factori extrinseci și intrinseci. La vârsta școlară, interesul pentru lectură, scriere și activitate practică este esențială datorită valorii formative a acestora. Dezvoltarea motivației școlare se realizează prin activități variate și interactive, care stimulează curiozitatea și creativitatea elevilor, asigurând coerența și eficiența procesului instructiv-educativ.*

Cuvinte-cheie: *motivație, concept, motiv, metode, proces educațional*

Abstract: *Motivation, defined as the set of internal and external factors that trigger, guide and support human activity, plays a decisive role in the learning process. In the school context, it influences student involvement, the quality of effort made and academic performance, being supported by extrinsic and intrinsic factors. At school age, interest in reading, writing and practical activity is essential due to their formative value. The development of school motivation is achieved through varied and interactive activities, which stimulate students' curiosity and creativity, ensuring the coherence and efficiency of the instructional-educational process.*

Keywords: *motivation, concept, motive, methods, educational process*

Motivația reprezintă un concept esențial în psihologie și în studiile despre comportamentul uman. Ea exprimă faptul că în spatele acțiunilor, atitudinilor și comportamentelor oamenilor se află întotdeauna un ansamblu de factori interni – precum: nevoi, dorințe, emoții, interese, intenții și idealuri – care determină modul în care aceștia acționează.

Încă din Antichitate, filozofii greci precum Socrate, Platon și Aristotel puneau accent pe importanța curiozității și dorinței de cunoaștere în educație. Socrate considera că întrebările și dialogul sunt esențiale pentru a stimula gândirea, iar Platon sublinia rolul dorinței interioare în procesul de învățare.

În continuarea ideii, motivația este un proces dinamic, adaptându-se continuu în concordanță cu funcțiile psihice implicate și cu diverse variabile fiziologice, psihologice și socio-culturale. Prin aceasta, motivația devine un factor integrator ce explică fenomene complexe precum aspirațiile, performanțele, relațiile interumane și dinamica grupurilor (de exemplu, coeziunea sau influența socială).

Motivația, ca noțiune introdusă în psihologie, explică de ce, într-un mediu constant, un organism nu reacționează mereu în același mod. Formarea motivației este una din problemele fundamentale ale școlii moderne. Întrebările legate de motivație au devenit obiectul de studiu al multor pedagogi, savanți din țară și de peste hotare. Problema a devenit actuală atât în mediul rural, cât și cel urban. Absența părinților plecați peste hotare și nivelul redus de pregătire al elevilor pentru școală constituie factori determinanți ai diminuării motivației pentru activitatea educațională. Literatura de specialitate subliniază că menținerea unei motivații adecvate are o importanță majoră în etapele timpurii ale învățământului, întrucât în această perioadă se conturează primele rațiuni și atitudini fundamentale față de învățare.

Motivația reprezintă „ansamblul mobilurilor interne ale conduitei, fie ele înnăscute sau dobândite, conștientizate ori neconștientizate, de la simple nevoi fiziologice până la idealuri abstracte” [3, pp. 55-56], este „o componentă structural-funcțională specifică sistemului psihic uman, care reflectă o stare de necesitate în sens larg” [2, p. 246], iar lexemul motiv desemnează modalitatea concretă prin care se activează o stare de necesitate și exprimă în planul realității prin diverse forme specifice.

Motivația reprezintă aspectul dinamic al intrării în relație a subiectului cu lumea, orientarea activă a comportamentului său spre o categorie preferențială de situații sau de obiecte. Motivația nu se reduce la o cantitate de energie, nici la diverse impulsuri. Datorită funcțiilor cognitive, care penetrează dinamismul

relațiilor dintre subiect și lume, motivația devine un proces/mecanism cognitiv dinamic, care orientează acțiunea spre scopuri concrete [9, pp. 151-152].

Cadrele didactice trebuie să dispună de competența de a stimula motivele intrinseci ale elevului, ceea ce implică formarea unei motivații adecvate și sustenabile. Procesul instructiv-educativ are la bază atât factori motivaționali externi (evaluarea prin note, aprecierile pozitive, sancțiunile), cât și factori motivaționali interni, precum cei cognitivi, sociali și cei asociați celor două sisteme funcționale complexe ale sistemului nervos uman: mecanismul evitării eșecului (componenta volitivă) și mecanismul apropierii succesului (componenta afectivă). De asemenea, pot interveni și alți factori motivaționali, cum ar fi cei de natură ludică sau cei ce țin de nevoia de recunoaștere și valorizare socială (motive de poziționare și ierarhizare).

Motivația cognitivă, componentă esențială a motivației generale și a activității de instruire, este determinată de un ansamblu de factori specifici, precum sistemul de instruire și tipul instituției de învățământ, organizarea procesului educațional, particularitățile individuale ale elevului: vârsta, genul, nivelul de dezvoltare intelectuală, capacitățile cognitive, autoevaluarea, interacțiunile cu colegii atitudinea profesorului față de elev și față de procesul didactic în ansamblu, dar și, în mod esențial, caracteristicile disciplinei de studiu. Din această perspectivă, definirea conceptului de motivație în context școlar formulată de cercetătorul Rolland Viau este deosebit de relevantă, acesta afirmând că „este o stare dinamică ce își are originea în percepțiile elevului asupra lui însuși și asupra mediului, care îl incită să aleagă o activitate, să se angajeze și să persevereze în îndeplinirea acesteia pentru atingerea unui scop” [8].

Potrivit profesorului Ioan Neacșu, prezența sau absența motivației influențează decisiv declanșarea, orientarea și susținerea oricărei activități psihice. Un elev motivat pentru activitatea de învățare poate fi identificat printr-o serie de trăsături specifice: implicarea profundă în realizarea sarcinilor de învățare; autocontrolul prin raportare la finalități clar conștientizate; autoreglarea constantă a activității; capacitatea sporită de mobilizare a efortului; tendința de a realiza transferul cunoștințelor și abilităților dobândite dintr-un domeniu în altul [5, p. 239].

Astfel, motivația joacă un rol esențial în procesul de învățare, contribuind la intensificarea efortului depus de elevi, la o concentrare superioară a atenției și la creșterea rapidității de lucru. Prin stimularea învățării, motivația influențează direct capacitatea de memorare, atât în ceea ce privește volumul informațiilor reținute, cât și calitatea acestora. Rezultatele unor cercetări arată că, la vârsta școlară, elevii nu posedă încă o motivație echilibrată pentru principalele tipuri de activități în care sunt implicați, predominând învățarea prin lectură. Activitatea de scriere este percepută adesea ca neplăcută, atitudinea negativă față de aceasta accentuându-se odată cu înaintarea în vârstă. În ceea ce privește activitatea practică, deși inițial este agreabilă, motivația pentru aceasta tinde să scadă în clasele superioare.

În consecință, se impune o orientare echilibrată a elevilor către toate cele trei modalități de învățare — lectura, scrierea și activitatea practică — întrucât fiecare dintre acestea deține valențe formative și educative esențiale pentru pregătirea lor în vederea integrării sociale și profesionale [1].

Motivația școlară se dezvoltă prin intermediul unor activități didactice atent structurate, care presupun existența unui ansamblu coerent de acțiuni pedagogice menite să implice elevul în situații variate de învățare, să faciliteze compararea progresului propriu raportat la etapele anterioare și actuale, să stimuleze interesul pentru cunoaștere și să valorifice chiar și cele mai modeste reușite.

Un rol semnificativ în dezvoltarea intelectuală a elevilor îl are manualul școlar, conceput ca instrument didactic esențial pentru sprijinirea procesului educațional. Acesta îndeplinește două funcții pedagogice fundamentale: funcția de învățare, ce implică transmiterea cunoștințelor, dezvoltarea competențelor cognitive, psihomotorii și afective, formarea și evaluarea competențelor, și funcția practică, care vizează aplicarea cunoștințelor dobândite în contexte reale.

În condițiile educației contemporane, aceste funcții se pot integra într-o funcție generală — învățarea constructivistă. Implementarea acestui model presupune restructurarea conținuturilor curriculare conform unei unități didactice fundamentale, denumită „unitate de învățare” [4, p. 8]. Aceasta este definită ca o activitate didactică complexă, întemeiată pe un conținut științific curricular sistematizat, desfășurată pe o perioadă suficientă pentru a asigura formarea comportamentelor și atitudinilor specifice competenței școlare.

Unitatea de învățare se caracterizează printr-o abordare tematică unitară a conținuturilor, o reconstrucție conceptuală și metodologică, precum și printr-o structură deschisă și flexibilă, adaptabilă nevoilor educaționale. În plus, unitatea de învățare stimulează implicarea creativă a cadrului didactic în toate etapele procesului de predare-învățare-evaluare.

Proiectarea didactică pe unități de învățare presupune o nouă viziune asupra lecțiilor, care nu mai sunt simple verigi ale unui conținut segmentat, ci reprezintă componente operaționale integrate. Fiecare unitate de învățare este realizată într-un număr variabil de ore, care formează un sistem de lecții interdependente. Această abordare integrativă a conținuturilor curriculare, structurată pe teme majore, oferă o imagine clară a procesului educațional, iar profesorul trebuie să aibă o viziune de ansamblu bine organizată asupra curriculumului școlar. În cadrul proiectării didactice, conținuturile devin valori instrumentale, care stau la baza procesului de predare-învățare-evaluare [6, p. 40].

Strategia didactică are un rol esențial în procesul de predare-învățare, fiind definită ca ansamblul modalităților de abordare a actului educațional, care vizează integrarea și combinarea optimă a resurselor disponibile în vederea atingerii obiectivelor. Aceasta presupune selectarea și utilizarea adecvată a diverselor forme de organizare a activităților didactice, în funcție de conținut, context și particularitățile beneficiarilor educației.

Jocul didactic reprezintă o formă particulară de activitate instructiv-educativă, utilizată de cadrul didactic pentru verificarea și consolidarea cunoștințelor, extinderea sferei de cunoaștere și valorificarea potențialului creativ al elevilor. Prin structura și dinamica sa, acesta facilitează implicarea activă a participanților, stimulează gândirea critică și creativă și contribuie la dezvoltarea competențelor cognitive și socio-emoționale. Când jocul este utilizat în procesul de învățământ, el dobândește funcții psihopedagogice semnificative, asigurând participarea activă a elevilor la lecții, motivând interesul pentru cunoaștere și învățare [7, p. 501].

Un exemplu relevant de joc didactic utilizat în cadrul lecțiilor de limbă și literatură română, cu scopul de a stimula creativitatea elevilor, este „*Spune cât mai multe*”. Acest joc are ca obiective dezvoltarea gândirii asociative, antrenarea capacității de a identifica și enumera un număr cât mai mare de cuvinte aparținând diferitelor părți de vorbire, dar care prezintă un element comun cu obiectul sau noțiunea propusă. Totodată, urmărește dezvoltarea creativității verbale și îmbogățirea vocabularului activ al elevilor.

Regula de bază prevede ca dreptul de răspuns să aparțină elevului solicitat de către profesor, cu condiția respectării disciplinei. Desfășurarea jocului presupune desemnarea unui conducător (prin numărătoare), care propune un cuvânt – de regulă, pentru început, denumiri de profesii. Elevul ales trebuie să enunțe un șir de cuvinte asociate semantic cu termenul indicat. De exemplu, pentru cuvântul *bucătar*, se pot menționa: *a găti, a prăji, cuptor, tigaie, meniuri, condimente, rețete, gustos, restaurant, șorț, a amesteca, a coace* etc. sau pentru cuvântul *pilot*, se pot menționa: *avion, a zbura, pistă de decolare, cabina de comandă, paratrăsnet, parașută, a ateriza, uniformă, control aerian, pasageri, zbor internațional, turbulență* etc.

În situația în care elevul oferă doar câteva răspunsuri, cadrul didactic intervine pentru a stimula asocierea de idei, adresând întrebări orientative (*Ce face bucatarul?, Unde lucrează?, Ce folosește în activitatea sa?*) și utilizând materiale-suport precum imagini cu preparate culinare, ustensile de bucătărie sau descrieri caracteristice domeniului gastronomic.

În mod similar, pentru profesia de *pilot*, profesorul poate adresa întrebări precum (*Ce face pilotul?, Cu ce mijloc de transport lucrează?, Unde își desfășoară activitatea?*), sprijinind răspunsurile elevilor prin imagini cu aeronave, fotografii ale cabinei de comandă sau descrieri specifice aviației.

Profesorul apreciază elevii care formulează răspunsuri originale, creative și inedite.

Un alt joc didactic frecvent utilizat în procesul instructiv-educativ și apreciat de către majoritatea elevilor este „*În călătorie*”. Acest joc urmărește obiective precum: dezvoltarea simțului estetic, stimularea creativității și receptivității, cultivarea imaginației și a expresivității limbajului, consolidarea cunoștințelor referitoare la rimă și figuri de stil, precum și aprofundarea reprezentărilor despre un autor.

Pentru sporirea atractivității, jocul include o regulă suplimentară: participantul să recite o poezie în care să fie evidențiat poetul reprezentat în imaginea pe care o deține. Materialele didactice utilizate pot fi imagini sau fișe cu portrete ale diferiților poeți.

Activitatea didactică propusă urmărește consolidarea și aprofundarea cunoștințelor elevilor privind viața și creația lui Alexei Mateevici, prin utilizarea jocului didactic „*În călătorie*”. La finalul lecției, elevii vor fi capabili să identifice informații esențiale despre biografia și activitatea literară a autorului, să recunoască figuri de stil (epitete, metafore) și elemente prozodice din poezia *Limba noastră*, să recite expresiv fragmente din text, respectând ritmul și intonația, precum și să utilizeze un limbaj expresiv în prezentări orale.

Materialele utilizate includ fișe cu portrete ale poezilor studiați în clasa a VII-a (Alexei Mateevici, Marin Sorescu), dar și clasa a VI-a (Alexandru Donici, Vasile Romanciuc etc.), texte tipărite ale poeziilor sau fragmentelor analizate, precum și „pașapoarte de călătorie” – fișe de punctaj pentru echipe.

Desfășurarea activității este structurată în două etape principale. În etapa pregătitoare (2–3 zile înainte de lecție), profesorul revede împreună cu elevii textele literare vizate, explică figurile de stil și elementele prozodice, iar elevii primesc sarcina de a memora un fragment sau o poezie integrală aparținând unuia dintre autorii studiați.

Etapa propriu-zisă presupune derularea jocului „În călătorie”, în cadrul căruia elevii „vizitează” stații literare corespunzătoare poeziilor. Fiecare participant primește aleatoriu o fișă cu portretul unui autor. Un elev iese în fața clasei, prezintă portretul, oferă două-trei informații biografice relevante (locul nașterii, perioada activității, opere reprezentative etc.), iar la semnalul profesorului recită fragmentul pregătit. Evaluarea se realizează prin acordarea de puncte pentru corectitudinea informațiilor, acuratețea recitării și expresivitate, punctajele fiind înscrise în „pașapoartele de călătorie” ale echipelor.

În etapa finală, profesorul centralizează punctajele, desemnează echipa câștigătoare și evidențiază contribuțiile individuale. Se realizează o discuție reflexivă privind importanța cunoașterii poeziilor naționali și rolul limbii române în definirea identității culturale. Rezultatele așteptate vizează reținerea de către elevi a datelor esențiale despre Alexei Mateevici și alți autori, manifestarea expresivității și creativității în prezentare, precum și dezvoltarea spiritului de competiție pozitivă și a colaborării în echipă.

Prin natura sa, jocul „În călătorie” transformă procesul de învățare într-o experiență interactivă, favorizând implicarea activă a elevilor și consolidarea cunoștințelor într-un mod plăcut și motivant.

Astfel, jocul didactic devine nu doar un mijloc de consolidare a cunoștințelor, ci și un instrument de motivare intrinsecă a elevilor, întrucât îmbină elementele ludice cu sarcini cognitive și expresive. Participarea activă, spiritul competitiv moderat și recunoașterea meritelor favorizează dezvoltarea exprimării orale, a capacității de memorare și a sensibilității estetice față de literatura română.

Integrarea tehnologiilor informaționale la diverse momente ale lecției transformă procesul educațional într-o experiență dinamică și atractivă, diferită de metodele tradiționale. Mediul interactiv captează atenția elevilor, stimulează implicarea activă și le trezește curiozitatea, generând o motivație sporită pentru învățare și dorința de a-și îmbunătăți continuu performanțele.

Integrarea aplicațiilor *Quizziz* și *Kahoot!* în procesul de predare-învățare-evaluare la orele de limba și literatura română contribuie semnificativ la creșterea motivației elevilor. Diversitatea exercițiilor interactive – întrebări cu alegere multiplă, alegere rapidă sau răspuns scurt – transformă consolidarea cunoștințelor într-o experiență atractivă și plăcută. Caracterul interactiv și vizual al acestor instrumente captează atenția elevilor, stimulează implicarea activă și îi determină să participe cu interes la activități.

Feedback-ul imediat oferit de aplicații nu doar că le permite să își evalueze rapid performanța, ci și le oferă repere clare pentru îmbunătățirea rezultatelor. În plus, competiția constructivă, generată de clasamente și punctaje, îi încurajează să își depășească propriile limite, să își stabilească obiective mai înalte și să își mențină constant motivația pentru învățare. Astfel, utilizarea acestor instrumente digitale creează un mediu de învățare dinamic, în care motivația intrinsecă și extrinsecă se completează reciproc.

Propunem în continuare un model de *Quizziz* la tema „*Adverbul*” pentru clasa a VII-a, care oferă elevilor posibilitatea de a-și testa cunoștințele și a-și consolida noțiunile.

1. Alegere multiplă

Ce este adverbul?

- a) Parte de vorbire flexibilă
- b) Parte de vorbire neflexibilă care determină un verb, un adjectiv sau alt adverb
- c) O formă de verb la modul gerunziu

2. Adevărat / Fals

Adverbul își schimbă forma în funcție de gen și număr.

Adverbul poate avea funcția sintactică de complement circumstanțial.

3. Alegere multiplă

Care dintre următoarele cuvinte sunt adverbe?

- a) repede
- b) frumos
- c) foarte
- d) elev

4. Potrivire

Asociază adverbul cu întrebarea la care răspunde:

- aici → unde?
- bine → cum?
- ieri → când?

5. Răspuns scurt

Completează: „Adverbul exprimă _____ unei acțiuni.” (circumstanțele)

6. Alegere multiplă

Care enunț conține un adverb la gradul comparativ de superioritate?

- a) El a venit mai repede decât mine.
- b) Ea a cântat foarte frumos.
- c) A plecat cât mai departe.
- d) Scrie extrem de bine.

7. Alegere multiplă

În enunțul „Elevul citește aici”, adverbul „aici” are funcția sintactică de:

- a) atribut
- b) complement circumstanțial de loc
- c) subiect
- d) predicat

8. Alegere multiplă

Care dintre adverbele de mai jos exprimă modalitatea?

- a) repede
- b) acolo
- c) niciodată
- d) azi ș.a.

Utilizarea metodelor didactice adecvate constituie o condiție esențială pentru asigurarea unui proces instructiv-educativ eficient și eficace, acestea având un rol determinant în formarea competențelor elevilor, în promovarea înțelegerii și asimilării conținuturilor curriculare, precum și în stimularea implicării active și a motivației pentru învățare. Metodele didactice interactive, centrate pe elev, favorizează implicarea activă a acestuia în procesul de învățare. Prin participarea la activități practice, prin colaborare și reflexive, elevii își asumă un rol activ în propria formare. Această abordare stimulează motivația pentru învățare și contribuie la dezvoltarea competențelor fundamentale, precum gândirea critică, capacitatea de rezolvare a problemelor și comunicarea eficientă.

Bibliografie:

1. Dan - Spânoiu G., Moțescu M. *Motivația pentru învățatură la preadolescenți*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1981.
2. Golu M. *Fundamentele psihologiei*. București: Editura Fundației Române de Măine, 2000.
3. Golu M., Dicu, A. *Introducere în psihologie*. București: Editura Paideia, 2005.
4. *Limba și literatura română. Curriculum național: clasele 5-9*. Curriculum disciplinar. Ghid de implementare. Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova. Chișinău: Lyceum, 2020.
5. Neacșu I. *Motivație și învățare*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1978.
6. Roegiers X. *Manualul școlar și formarea competențelor în învățământ*. Chișinău: CEPD, 2001.
7. Slavenschi E. *Jocul didactic – mijloc eficient de dezvoltare a competențelor*. În: *Pledoarie pentru educație – cheia creativității și inovării*. Chișinău, 2011.
8. Viau R. *La motivation en context scolaire*. Bruxelles, De Boek&Larcier (2 ed.), 1997.
9. Zlate M. *Fundamentele psihologiei*. București: Editura Polirom, 2009.

CREAȚIA LUI ION DRUȚĂ ÎN SPAȚIUL EDUCAȚIONAL: PERSPECTIVE DE ANALIZĂ ȘI ABORDARE DIDACTICĂ

ION DRUȚĂ'S CREATION IN THE EDUCATIONAL SPACE: ANALYSIS PERSPECTIVES AND DIDACTIC APPROACH

Natalia LUCHIANCIUC

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

E-mail: natalialuky78@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-7860-1576

Rezumat: Studiul de față urmărește integrarea operei lui Ion Druță în manualele școlare de limba și literatura română destinate învățământului liceal, evidențiind valoarea literară, etică și identitară a creației acestui autor basarabean. Analiza propune o privire sistematică asupra modului în care textele druțiene contribuie la formarea conștiinței culturale a elevilor și la consolidarea unui profil educațional centrat pe tradiție, moralitate și spirit civic.

În clasele a X-a, și a XI-a, romanul „Povara bunătății noastre” este studiat ca expresie a realismului basarabean, prezentând conflictul dintre valorile tradiționale și modernitate. Manualele propun activități interdisciplinare și reflexive — analiză, dezbatere, scriere creativă — care stimulează gândirea critică și empatia. În clasa a XII-a, operele „Horodiște”, „Biserica alba”, „Frunze de dor”, „Sania”, „Doina”, „Mozzart la sfârșitul verii” sunt abordate simbolic, ca sinteză a valorilor identitare și spirituale. Prin ele, Druță devine „toiagul păstorului”, o voce a memoriei și moralității, oferind tinerilor repere pentru înțelegerea rădăcinilor, a credinței și a rostului uman. Astfel, prezența sa în programa liceală are un rol cultural, estetic și etic fundamental, transformând studiul literaturii într-o lecție de viață și de conștiință națională.

Cuvinte-cheie: I. Druță, manuale școlare, perspective, valori, moralitate, identitate

Abstract: The present study aims to integrate Ion Druță's work into Romanian language and literature textbooks intended for high school education, highlighting the literary, ethical and identity value of this Bessarabian author's creation. The analysis proposes a systematic look at how Druță's texts contribute to the formation of students' cultural awareness and to the consolidation of an educational profile centered on tradition, morality and civic spirit.

In the 10th and 11th grades, the novel „The Burden of Our Kindness” is studied as an expression of Bessarabian realism, presenting the conflict between traditional values and modernity. The textbooks propose interdisciplinary and reflective activities — analysis, debate, creative writing — that stimulate critical thinking and empathy. In the 12th grade, the works „Horodiște”, „Biserica alba”, „Frunze de dor”, „Sania”, „Doina”, „Mozzart la sfârșitul verii” are approached symbolically, as a synthesis of identity and spiritual values. Through them, Druță becomes the “shepherd's staff”, a voice of memory and morality, offering young people benchmarks for understanding their roots, faith and human purpose. Thus, his presence in the high school curriculum has a fundamental cultural, aesthetic and ethical role, transforming the study of literature into a lesson in life and national consciousness.

Keywords: I. Druță, school textbooks, perspectives, values, morality, identity

Opera lui Ion Druță ocupă un loc distinct în peisajul literaturii române postbelice, nu doar prin valoarea sa estetică, ci și prin mesajul său moral și prin forța evocării lumii rurale tradiționale. În contextul educației preuniversitare, includerea creațiilor sale în manualele de limba și literatura română pentru liceu reprezintă o alegere curriculară deopotrivă simbolică și strategică. Această decizie reflectă o preocupare constantă pentru transmiterea valorilor perene și formarea unei identități culturale solide în rândul tinerelor generații. Lucrările selectate, precum: *Păsările tinereții noastre*, *Frumos și sfânt* (manual de clasa a X-a, ediția 2012) și *Povara bunătății noastre* (manual de clasa a X-a, ediția din 2024 și Clasa a XI-a – manualul, ediția 2014), *Horodiște*, *Biserica albă*, *Frunze de dor*, *Sania*, *Doina*, *Mozzart la sfârșitul verii* (clasa a XII-a), sunt abordate din perspective diverse (istorică, etică, simbolică, estetică), ceea ce permite o lectură multiplă și interdisciplinară.

Druță este prezentat elevilor nu doar ca scriitor, ci și ca păstrător de memorie colectivă, voce a spiritualității rurale, model de verticalitate morală și creator de simboluri. Personajele sale, precum Onache Cărăbuș, mătușa Ruța, Ecaterina cea Mică sau Poslușnicul Ioan devin arhetipuri ale demnității, suferinței

și rezistenței, învățându-i pe elevi lecții despre tradiție, rădăcini, credință și rostul omului în lume. Astfel, includerea lui Druță în programa liceală contribuie semnificativ la formarea unei identități culturale și morale, oferind repere de înțelegere a trecutului, de reflecție asupra prezentului și de orientare pentru viitor.

Manualul de *Limba și literatura română* pentru *clasa a X-a* [1, pp. 176-184] propune elevilor două drame scrise de Ion Druță - *Păsările tinereții noastre* și *Frumos și sfânt*. Prezența lui Ion Druță în manualul școlar de *clasa a X-a*, prin aceste două drame, este justificată și valorizată printr-o abordare formativă și profund simbolică, centrată pe transmiterea valorilor tradiționale și spirituale către noile generații. Titlul din cuprins: „*Păsările tinereții noastre*” de Ion Druță sau *valoarea testamentară a tradiției* subliniază clar intenția didactică a autorilor manualului – aceea de a folosi opera lui Druță ca vehicul al unei moșteniri morale, culturale și sufletești.

Clasa a X-a este etapa în care elevii își formează gustul pentru literatura cu miză umană și socială, încep să identifice valori precum *demnitatea, onoarea, sacrificiul, tradiția* și sunt învățați să discute în cheie etică conflictele literare. În manual, Ion Druță este prezentat ca un autor profund umanist, conservator al valorilor perene (*familie, muncă, patrie*), un observator lucid al transformărilor sociale, mai ales ale satului. Astfel, prezența lui Ion Druță în manualul de *clasa a X-a* oferă o inițiere în teatrul de idei și în literatura cu funcție morală, pune bazele unei lecturi conștiente, cu miză civică și sufletească, completează parcursul literar al elevului cu o operă în care arta reflectă viața fără mască, fără exagerare, fără cosmetizare, așa cum spunea Hasdeu.

În manualul de *clasa a X-a*, ediția 2024, dar și în cel de *clasa a XI-a* creația lui Ion Druță este reprezentată de romanul *Povara bunătații noastre*. Prezența acestui roman în manualul de *clasa a XI-a*, în cadrul capitolului dedicat realismului – intitulat sugestiv „*Realismul sau literatura ca film al vieții*” – confirmă valoarea artistică și etică a operei druțiene, fiind prezentată drept o expresie matură a realismului românesc cu specific basarabean.

Ion Druță este inserat alături de Ion Creangă și Mihail Sadoveanu, autori canonici ai realismului, ceea ce atestă continuitatea estetică a realismului românesc, de la clasic la contemporan, statutul său de scriitor matur, care reflectă lumea rurală cu o sinceritate necosmetizată și poziționarea lui ca voce distinctă a Basarabiei, în interiorul unei paradigme literare naționale.

Subtitlul din manual, „*romanul eternei reîntoarceri*”, anunță o temă profundă *reîntoarcerea la valorile origine*: pământ, muncă, familie, demnitate, *întoarcerea morală*: omul modern confruntat cu eșecul dezrădăcinării, *revenirea la sine*: o formă de introspecție etică și spirituală. Romanul devine astfel o oglindă fidelă a unui spațiu istoric (Basarabia postbelică), dar și a unui tip de om în conflict cu realitățile noi, fără a abandona reperele morale tradiționale.

Manualul încadrează opera în realism prin următoarele trăsături:

- *Reconstituirea fidelă a vieții rurale*: detalii de viață cotidiană, muncile agricole, relațiile interumane.

- *Personaje veridice*: țărani, preoți, învățători – figuri construite realist, cu psihologii nuanțate.

- *Conflict între valorile tradiționale și ideologiile moderne*: în special în contextul colectivizării și al transformărilor sociale din URSS.

- *Limbaj sobru, autentic, cu accente lirice* – un realism cu dimensiuni etice și poetice.

Astfel, putem conchide că plasarea romanului „*Povara bunătații noastre*” în contextul realismului românesc reconfirmă contribuția lui Druță la *conservarea, dar și reînnoirea tradiției literare românești*, dintr-o perspectivă basarabeană profund umanistă.

Locul și rolul creației lui Ion Druță în programa clasei a XII-a, reflectat în cuprinsul manualului de *Limba și literatura română*, evidențiază importanța majoră acordată operei acestui autor în *formarea unei conștiințe identitare, estetice și spirituale* a elevului aflat la finalul ciclului liceal. Creația sa este abordată *structurat, tematic și simbolic*, închegând un *itinerar formativ* centrat pe *rădăcini, valori și esențe*.

Creația lui Druță ocupă un segment generos și dedicat, poziționat la finalul manualului, aproape ca o sinteză a valorilor umaniste și naționale, cuprinsă între paginile 175–210. Prezența lui nu este întâmplătoare, ci strategic plasată pentru a încheia formarea liceală cu un exercițiu de reflecție asupra sensului vieții, artei și apartenenței la un neam. Manualul structurează analiza creației druțiene în jurul a *cinci axe tematice majore*, fiecare având un text-reper și o idee centrală:

1. *Matricea existențială* - *Horodiște*, originea, satul ca spațiu formator; rădăcini și memorie colectivă;

2. *Zbuciumul creator* - *Sania*, creația ca proces dureros și sublim; visul și limita umană;

3. *Iluziile dragostei* - *Frunze de dor*, sentimentul iubirii și pierderii; melancolie și deziluzie.

4. *Credința și verticalitatea spirituală* - *Biserica alba*, aspirația spre puritate, sens și transcendență.

5. *Cântecul identitar - Doina*, valoarea culturală și afectivă a doinei ca simbol național.

Fiecare text este însoțit de titluri poetice și sugestive, ceea ce denotă o abordare literară, simbolică, invitând la meditație, nu doar la analiză formală.

În acest context, creația lui Druță are un rol formativ, estetic și unul identitar. Ion Druță este prezentat ca un *scriitor al verticalității morale, al sensibilității profunde și al conștiinței naționale*. Elevul este încurajat să își formeze o gândire critică și reflexivă, o conexiune emoțională cu valorile, o atitudine demnă, responsabilă și empatică.

Textele lui Ion Druță sunt modele de limbaj metaforic și simbolic, echilibru între confesiune și observație, claritate stilistică și rafinament, ceea ce dovedește rolul lor estetic, prin care sunt evidențiate valori ale stilului și ale expresivității.

Ion Druță devine un *reper al românismului profund*, fiind asociat cu ideea de *sat* – ca spațiu arhetipal, *credință* – ca centru moral și *cultură populară* – ca rezervor de valori autentice.

Cele menționate, ne permit să observăm că în manualul de clasa a XII-a, creația lui Ion Druță este nu doar obiect de studiu, ci o cale de inițiere în valorile esențiale ale vieții. Finalul parcursului liceal coincide cu această reîntoarcere simbolică la sine, la sat, la cântec și la credință. Druță este astfel o voce a trecutului care răsună în viitor, punând în mâna tinerilor „toiagul păstorului”, adică puterea de a însoți și de a călăuzi conștiința unui neam.

Așadar, prezența lui Ion Druță în manualele școlare de liceu este una profund justificată, fiind esențială în formarea identității culturale și morale a elevilor. Prin opere precum: *Păsările tinereții noastre*, *Frumos și sfânt (clasa a X-a)*, *Povara bunătății noastre* (Clasa a X-a și a XI-a), *Horodiște*, *Biserica albă*, *Frunze de dor*, *Sania*, *Doina*, *Mozart la sfârșitul verii (clasa a XII-a)*, Druță este prezentat nu doar ca scriitor, ci ca un adevărat păstrător al memoriei colective și al spiritului rural românesc. Prin personajele sale simbolice și prin temele abordate – *credința, tradiția, lupta cu vitregiile istoriei și ale naturii, aspirația către frumos și înalt* – elevii sunt invitați să reflecteze asupra valorilor perene ale neamului și asupra responsabilității față de moștenirea spirituală. Modul în care manualele integrează textele sale – prin activități de analiză, inter și transdisciplinare, reflecție etică și estetică – contribuie la o învățare profundă și la dezvoltarea gândirii critice. Așadar, opera lui Ion Druță ocupă un loc de referință în curricula liceală, oferind tinerilor repere durabile pentru înțelegerea trecutului și orientarea în prezent.

Predarea operei lui Ion Druță în învățământul liceal presupune mai mult decât o simplă analiză literară – ea devine un act de reconectare la valorile esențiale ale identității, ale memoriei colective și ale unei estetici profund umaniste. Așezat între tradiție și modernitate, Ion Druță oferă elevilor nu doar personaje și conflicte, ci modele de gândire, simțire și atitudine, fiind o voce autentică a spiritualității românești, în special, în contextul basarabean. În acest sens, profesorul are nevoie de strategii didactice adaptate specificului operei druțiene – strategii care să activeze atât dimensiunea cognitivă, cât și pe cea afectivă a învățării.

În cele ce urmează, va lua în discuție un set de metode și tehnici, așa cum rezultă din manualele școlare de liceu, menite să stimuleze lectura reflexivă, să favorizeze dezbaterea etică și să faciliteze transpunerea valorilor literare în experiențe personale de viață, contribuind la formarea unui elev empatic, conștient și ancorat în realitățile culturale românești.

Clasa a X-a

În manualul de clasa a X-a de *Limbă și literatură română*, ediția 2024 [5, p.46-49], este propus ca text-suport, romanul *Povara bunătății noastre* de Ion Druță, menit să exerseze competențele de lectură analitică, interpretare și redactare a elevilor, printr-o abordare integrată a elementelor de structură și de compoziție ale textului epic. Abordarea urmărește ca elevul să perceapă romanul ca sistem narativ coerent (cu instanțe, cronotop, conflict, personaje, moduri de expunere), să înțeleagă legătura dintre conținut și formă, să formuleze opinii proprii și judecăți de valoare cu privire la mesajul etic și uman al textului și să dezvolte competențe de interpretare, argumentare și exprimare scrisă.

Manualul începe cu sarcina de lectură expresivă și reflecție afectivă, ceea ce plasează elevul într-o poziție subiectivă de receptare. Alegerea unei secvențe reprezentative invită la identificarea emoției estetice, la trăirea morală și la activarea empatiei cu personajele (de ex., cu Onache, simbol al verticalității și al bunătății trudite). Această etapă antrenează dimensiunea formativă și axiologică a lecturii.

Prin analiza instanțelor extratextuale (autor, epocă, context) și intra-textuale (narator, personaje, lector), elevii sunt ghidați să înțeleagă raportul dintre realitate și ficțiune, respectiv modul în care vocea narativă și perspectiva definesc mesajul romanului. Identificarea structurii acțiunii și a cronotopului (satul moldovenesc, timpul istoric al transformărilor sociale) asigură o înțelegere a cadrului realist și a funcției spațiului ca element simbolic (dealul mic și valea — opoziție între modestie și trufie).

Sarcinile prin care se propune elevilor extragerea ideilor-cheie și redactarea rezumatului, urmăresc exersarea tehnicilor de sinteză și înțelegere a structurii narative. Această etapă formează deprinderi de reformulare și condensare a informației, importante în comentarea oricărui text epic.

Alte sarcini din manual pun accent pe construcția dramatică a romanului:

- conflictul dintre tradiție și modernitate, dintre morală și egoism, este transpus prin opoziția Onache – Haralampie;
- relația cauză-efect clarifică motivele deciziilor și consecințele morale;
- identificarea momentului narativ (expozițiune, desfășurare, punct culminant, deznodământ) contribuie la înțelegerea arhitecturii epice.

Analiza modurilor de expunere (narațiune, dialog, descriere, monolog interior), propuse elevilor la exercițiul 10, arată cum acestea susțin tensiunea și transmit valorile morale. Naratorul omniscient, obiectiv, dar empatic, conferă textului o viziune moralizatoare și o profundă dimensiune etică. Perspectiva narativă din roman – de regulă din exterior, dar cu inserții empatice – reflectă conștiința colectivă a satului, devenind astfel o voce a memoriei comunitare.

Prin caracterizarea personajelor (Onache, Haralampie, femeile din sat, copiii), elevii descoperă tipologii umane universale: omul înțelept și cumpătat (Onache) versus omul trufaș și rupt de rădăcini (Haralampie). Analiza trăsăturilor morale, a relațiilor cauzale și a semnificațiilor simbolice conduce la identificarea valorilor perene – cinstea, omenia, bunătatea, răbdarea. Etapa se finalizează cu o reflecție personală asupra actualității principiilor de viață promovate de roman – un exercițiu de lectură etică și civică.

Argumentarea Pro și Contra propusă la exercițiul 14 valorifică gândirea critică și dezbateră de idei, invitând elevii să privească acțiunile personajelor din unghiuri diferite. Discuția despre decizia lui Haralampie și atitudinea lui Onache dezvoltă capacitatea de analiză morală și argumentare logică — o componentă esențială a competențelor de redactare.

Așadar, analiza modului de abordare a romanului *Povara bunătății noastre* ne permite să concluzionăm că manualul școlar de clasa a X-a, ediția 2024, propune o lectură integrată, în care: analiza structurală (compoziția, acțiunea, personajele) se împletește cu interpretarea valorică (mesajul moral, simbolismul bunătății, relația om-pământ-comunitate). Prin sarcinile de reflecție, analiză și redactare, elevul este ghidat să înțeleagă că epicul drușian nu este doar o poveste despre oameni simpli, ci o meditație asupra demnității și sensului moral al existenței. Astfel, activitatea propusă devine o lecție despre omenie, modestie și responsabilitate morală, perfect integrată în formarea unei gândiri literare și etice mature.

Clasa a XI-a

În clasa a XI-a, manualul școlar de *Limbă și literatură română* [2, pp. 182-188, 195-200] propune elevilor spre studiere obligatorie același roman - *Povara bunătății noastre* scris de Ion Druță. Cercetând modul în care romanul este abordat de acest manual, ținând cont de exercițiile propuse, putem constata că analiza vizează strategia didactică, tipologia cerințelor, raportarea la contextul istoric și literar, precum și viziunea despre lume promovată prin intermediul textului.

Manualul școlar propune o abordare integrată și progresivă, care dezvoltă în mod echilibrat *competențe de lectură și interpretare* (identificarea spațiului și timpului acțiunii, caracterizarea personajelor, analiza naratorului), *cunoștințe interdisciplinare* (istorie, educație civică, morală), *capacități creative* (reportaj, pledoarie, eseu), *spirit critic și etic* (analiza dilemelor morale, reflecții asupra colectivizării, educației, demnității). Această abordare reflectă intenția autorilor manualului de a încuraja gândirea autonomă, responsabilitatea morală și înțelegerea istoriei prin intermediul literaturii.

Referindu-ne la modul de tratare a romanului în exerciții propuse, constatăm o varietate aspectuală, care încep cu o *contextualizare istorică și literară* (Exercițiile 2–4, p. 185), manualul solicitând elevilor să coreleze informațiile din roman cu fapte istorice reale și să realizeze o lectură documentată. Se pune accent pe încadrarea cronologică a acțiunii, semnificația istorică și etică a colectivizării, raportul dintre ficțiune și realitate. Valoare didactică a unor astfel de exerciții rezidă în faptul că elevul învață să citească literatura ca formă de memorie colectivă, nu doar ca ficțiune.

Analiza romanului continuă cu exerciții de *imersiune creativă* (exercițiile 3.1–3.2, p. 185). Cerințele exercițiilor solicită elevilor o călătorie imaginară, evocarea unor evenimente sub forma unui reportaj și dialoguri cu personajele. În acest mod, manualul valorifică tehnica dramatizării și jocului de rol, care transformă lectura într-o experiență empatică și implicată.

Exercițiile care urmează (Exercițiile 5-7, p. 185-186) se referă la *spațialitate, simboluri și reflecție personală*. În acest sens, se cere elevilor să identifice elementele definitorii ale spațiului rural, să interpreteze toponimele (Ciutura, Câmpia Sorocii) și să prezinte reflecții personale despre semnificația

acestor spații. Exercițiile (Exercițiile. 3-4, p. 199) care analizează simboluri precum *casa*, *pământul* și *ploaia* ajută elevii să înțeleagă profunzimea operei și mesajele transmise de autor prin intermediul acestor imagini. Se promovează astfel o lectură semiotică și simbolică, în care spațiul devine personaj și mesaj.

Totodată, manualul orientează elevul spre înțelegerea profundă a sensurilor colective și existențiale, nu doar literare prin exerciții de construcția sensurilor și a valorilor (Exercițiile 8-12, p. 186). Analizând replicile personajelor (De exemplu: „*Și amu, fraților, ce ne facem?*”) și evenimentele legate de arderea satului, elevii sunt puși în situația de a descifra mesajul etic al romanului: rezistența prin unitate și demnitate.

Referindu-ne la construcția personajelor în viziunea manualului, observăm că elevul este ghidat să vadă în Onache nu doar un „personaj literar”, ci un arhetip al țăranului demn și rezistent. Astfel, prin sarcini precum: portretul lui Onache Cărăbuș, comparația cu alte personaje sau realizarea unei caracterizări de pronostic, manualul urmărește dezvoltarea gândirii analitice (observarea trăsăturilor în relație cu contextul), formarea unei viziuni etice (rolul demnității, rezistenței morale), activarea memoriei culturale (comparații cu Ion Creangă, referințe la educație). Prin realizarea unui portret al lui Onache Cărăbuș, elevii pot înțelege mai bine complexitatea acestui personaj și modul în care trăsăturile sale reflectă realitățile sociale și istorice ale vremii.

Totodată, se urmărește studiul evoluției personajelor și a familiilor. Exercițiile propuse (Exercițiile 7,10,11, p.198) ajută elevii să urmărească dezvoltarea personajelor principale și a familiilor lor, analizând modul în care evenimentele istorice și sociale influențează destinul acestora.

Prin exerciții precum *pledoaria parlamentară* sau *reflecțiile învățătorului Miculescu*, elevii sunt provocați să judece etica societății sovietizate. Manualul încurajează o analiză comparativă între povestea literară și realitatea istorică, cu accent pe obiectivitatea naratorului, veridicitatea detaliilor (colectivizarea, școala rurală, războiul), semnificația alegerilor morale, cultivându-se astfel gândirea critică și civică, capacitatea de a formula opinii și soluții.

Analizând cea de-a doua parte a romanului, având ca suport un fragment din Capitolul XI, *Înălțarea și prăbușirea caselor* [2, pp. 195-198], exercițiile din manual se referă la:

- *Impactul descrierii secetei asupra stării de spirit* (Exercițiul 2, p. 198). Acest exercițiu încurajează elevii să reflecteze asupra modului în care descrierea secetei din roman influențează percepția lor asupra realității și asupra stării emoționale a personajelor.

- *Reacția autorităților la secetă* (Exercițiul 4, p. 198). Prin întrebarea formulate în condiția exercițiului (*Cum au reacționat autoritățile la acest cumplit flagel?*), elevii sunt provocați să analizeze atitudinea autorităților față de problemele satului Ciutura și să compare aceasta cu realitatea istorică a perioadei respective.

- *Rezistența ciuturenilor în fața intemperiilor sociale* (Exercițiul 5, p. 198). Exercițiul invită elevii să identifice modalitățile prin care comunitatea din Ciutura face față dificultăților, subliniind solidaritatea și spiritul de luptă al oamenilor simpli. Forța de rezistență a ciuturenilor este evidențiată și prin condiția exercițiului 8, p. 198, prin se solicită elevilor redactarea unui articol de ziar, în care aceștia își pot exprima în mod creativ și argumentat modul în care comunitatea din Ciutura manifestă rezistență în fața adversităților.

- *Fericirea ciuturenilor în ciuda greutăților* (Exercițiul 6, p. 198). Întrebarea *De ce, în definitiv, Ciutura era fericită?* din condiția exercițiului provoacă elevii să reflecteze asupra conceptului de fericire în contextul unei vieți marcate de sărăcie și suferință, punând accent pe valorile spirituale și comunitare.

- *Corelarea destinului oamenilor cu semnificația descrierii naturii*. Prin exercițiul 9 de la p. 198, elevii sunt încurajați să observe modul în care autorul folosește natura ca oglindă a destinului personajelor, evidențiind legătura strânsă dintre om și mediul înconjurător.

- *Tipologia realismului în roman*. Exercițiile 1 și 2 de la p. 198 solicită elevilor să definească tipul de realism prezent în roman, fapt ce îi ajută să înțeleagă tehnicile narative și stilistice utilizate de autor pentru a reda realitatea socială și psihologică.

Cele enunțate supra ne permit să concluzionăm că manualul de *Limba și Literatura Română* pentru clasa a XI-a abordează romanul *Povara bunătății noastre* de Ion Druță dintr-o perspectivă realistă, punând accent pe analiza detaliată a personajelor, a contextului social și istoric, precum și pe relația acestora cu mediul înconjurător. Exercițiile propuse sunt concepute pentru a dezvolta abilități de analiză literară, de înțelegere a contextului istoric și de exprimare a opiniilor personale. Manualul școlar abordează romanul *Povara bunătății noastre* ca pe o cronică a demnității țărești, plasată într-un context istoric dureros. Prin exerciții variate, elevii sunt ghidați să înțeleagă, să interpreteze și să trăiască literatura, nu doar să o analizeze. Este o abordare modernă, empatică și formativă, care răspunde cerințelor unei educații literare și

civice de profunzime. Se pune accent pe o lectură multidisciplinară și profundă, pe reflecție etică și implicare personală, pe contextualizare istorică și socială solidă elevii fiind implicați în activități creative (reportaj, eseu, pledoarie), existând un echilibru între analiza estetică și morală.

În același timp, trebuie să subliniem că exercițiile propuse în manualul de clasa a XI-a pentru studiul romanului *Povara bunătății noastre* sunt relevante pentru o abordare interdisciplinară, integrând aspecte de literatură, istorie, sociologie și educație civică. Ele încurajează elevii să analizeze complexitatea personajelor și a contextului social, să reflecteze asupra valorilor umane și să dezvolte abilități de gândire critică și exprimare argumentată.

Clasa a XII-a

Locul și rolul creației lui Ion Druță în programa clasei a XII-a, așa cum este reflectat în cuprinsul manualului școlar de *Limba și literatura română* [3, pp. 175-224], este unul fundamental pentru înțelegerea identității spirituale, culturale și morale a individului și a comunității. Manualul propune o abordare integrată, tematică și profund simbolică, structurând creația druțiană în jurul unor mari teme existențiale, ceea ce deschide oportunități ample de reflecție și interpretare, relevante pentru un absolvent de liceu aflat la final de ciclu educațional. Titlul secțiunii, „Ion Druță sau toiagul păstoriei”, introduce autorul ca figură păstorească, spirituală, de veghe și călăuză morală, ce duce „vorba în lume cu rădăcini, cu ramuri, cu frunze, cu tot”. Această imagine simbolică fixează autorul ca purtător de memorie și conștiință a neamului, cu un limbaj ce păstrează organic legătura cu natura, tradiția, suferința și idealul. Axele tematice majore din titlurile capitolelor integrează operele literare propuse spre analiză și interpretare:

- *Identitatea și rădăcina existențială* – „Horodiște sau spațiul devenirii”. Titlul trimite la locul natal, satul Horodiște, văzut nu ca simplu cadru geografic, ci ca matrice formativă și existențială, simbol al rădăcinii, al unei lumi care a format ființa și conștiința autorului. Elevii sunt încurajați să reflecteze asupra propriei relații cu „locul de obârșie”, ca sursă de identitate.

- *Zbuciumul creației* – „Viața ca un zbucium creator” / „Sania sau himera creativității”. Aici e abordată lupta interioară a artistului, tema chemării și a rostului creației. „Sania” ca „himera creativității” este o metaforă a speranței fragile, a visului artistic care poate să se destrame în fața realității dure. Elevii pot interpreta destinul artistului în raport cu societatea și cu propriile idealuri.

- *Iubirea și pierderea* – „Frunze de dor”. Titlul este unul liric și metaforic, evocând melancolia, dorul, timpul care trece și iubirea efemeră. Tema iubirii este abordată în cheie existențială, nu romantică, marcând căutarea sensului și a împlinirii printr-un altul, adesea inaccesibil. Frunza, un laitmotiv druțian, devine simbolul destinului uman trecător.

- *Credința și verticalitatea morală* – „Biserica albă sau aspirația către înalt”. Credința este văzută nu doar religios, ci și ca forță interioară, ax moral și spiritual. „Biserica albă” devine simbolul purității, al păcii și al continuității sacralului în viața oamenilor simpli. Se creează un contrast între aspirația „către înalt” și realitățile pământene ale degradării, secularizării, pierderii sensului.

Așadar, în clasa a XII-a, când elevii se află la granița dintre copilărie și maturitate, dintre tradiție și modernitate, creația lui Ion Druță, așa cum este prezentată în manual, oferă repere de gândire etică și identitară: *Ce înseamnă să trăiești cu rădăcini? Ce valori te definesc?*, invită la reflecție interioară: *Care este sensul suferinței, al creației, al credinței?*, activează dimensiunea estetică și simbolică a literaturii: *frunza, toiagul, biserica albă, sania* – toate devin puncte de plecare pentru interpretări multiple, interdisciplinare (filosofie, religie, artă, ecologie) și se încurajează atitudinea contemplativă și conștiința civică, ambele necesare unui cetățean matur și responsabil.

În acest context, putem spune că opera lui Ion Druță ocupă în manualul de clasa a XII-a un loc privilegiat de sinteză a valorilor fundamentale ale neamului: *rădăcină, creație, iubire, credință, suferință și aspirație*. Manualul o abordează dintr-o perspectivă tematică, simbolică și transdisciplinară, fiind esențială în formarea unei conștiințe culturale și morale profunde la final de liceu.

Așadar, prezența lui Ion Druță în manualele școlare de limba și literatura română pentru liceu este rezultatul unei opțiuni educaționale coerente, care valorifică potențialul formativ al literaturii ca mijloc de modelare a conștiinței tinerilor. Opera sa oferă nu doar un conținut estetic remarcabil, ci și o etică a responsabilității, o antropologie a demnității și o viziune identitară echilibrată, capabilă să susțină procesul de construcție a sinelui în contextul postmodern.

Prin textele sale, Ion Druță devine o voce a autenticității și un reper în definirea valorilor naționale. Lectura creației druțiene în liceu înseamnă, simbolic, o inițiere în rostul memoriei, în frumusețea tradiției și în curajul verticalității morale.

Bibliografie:

1. Cristei T., Cartaleanu T., Cosovan O., Ghicov A. *Limba și literatura română: Manual pentru clasa a X-a*. Ministerul Educației al Republicii Moldova. Chișinău: Cartdidact, 2012. 250 p.
1. 2. Cristei T., Cartaleanu T., Cosovan O., Ghicov A. *Limba și literatura română: Manual pentru clasa a XI-a*. Ministerul Educației al Republicii Moldova. Chișinău: Cartdidact, 2014. 264 p.
2. Cristei T., Ghicov A., Cosovan O., Cartaleanu T., *Limba și literatura română: Manual pentru clasa a XII-a*. Ministerul Educației al Republicii Moldova. Chișinău: Cartdidact, 2015. 310.
3. Druță I. *Povara bunătații noastre*. În: *Scrieri*. Vol. II, Chișinău: Literatura artistică, 1990.
4. Griu N., Oleinic V., Rațiu B., Jitaru R. *Limba și literatura română. Manual de clasa a 10-a*. Ministerul Educației și Cercetării al Republicii Moldova. Chișinău: Prut Internațional, 2024. 248 p.

DESPRE SITUAȚIA SINTACTICĂ A INTERJECȚIILOR ÎN LIMBA ROMÂNĂ

ON THE SYNTACTIC SITUATION OF INTERJECTIONS IN THE ROMANIAN LANGUAGE

Natalia STRATAN

Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

E-mail: butmalaistratan@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-4807-0094

Rezumat: *Interjecțiile, după disponibilitățile sintactice, sunt: neintegrate în structura unei propoziții (nu au funcție sintactică) și integrate în structura unei propoziții (au funcție sintactică); un loc aparte în această categorie îl ocupă interjecțiile predicative, care au valoarea unui verb (îl înlocuiesc) și au funcție sintactică de predicat verbal (sau interjecțional, după unii lingviști).*

Cuvinte-cheie: *interjecție, funcție sintactică, valoare predicativă/nepredicativă, onomatopoeie*

Abstract: *Interjections, according to their syntactic availability, are: not integrated in the structure of a sentence (they have no syntactic function) and integrated in the structure of a sentence (they have a syntactic function); a special place in this category is occupied by predicative interjections, which have the value of a verb (they replace it) and have the syntactic function of verbal predicate (or interjectional, according to some linguists).*

Keywords: *interjection, syntactic function, predicative/non-predicative value, onomatopoeia*

Interjecția este partea de vorbire neflexibilă care exprimă senzații, sentimente, manifestări de voință sau care imită diverse sunete și zgomote din lumea înconjurătoare.

Interjecțiile sunt cuvinte de tip special ce se deosebesc atât de părțile de vorbire autosemantice (substantive, adjective, verbe etc.) care denumesc noțiuni propriu-zise (obiecte, însușiri, acțiuni etc.), cât și de instrumente gramaticale (prepoziții și conjuncții) ce exprimă raporturile dintre noțiuni. Ele pot să echivaleze deseori cu o propoziție întreagă. Interjecția nu are conținut noțional. Ele nu denumesc, ci redau direct diferite emoții, sentimente, impulsuri de voință ale vorbitorului sau zgomote din natură. Sensul lor se conturează numai în situația în care apar, adică este întregit de context, de intonația specială cu care sunt rostite. Adesea rostirea lor este însoțită și de anumite gesturi (de mișcări ale feței, mâinilor), deoarece ele singure nu sunt apte să exprime pe deplin starea fizică sau psihică a vorbitorului. Cu toate acestea, în condiții specifice, interjecțiile pot să transmită o informație mult mai bogată decât un cuvânt obișnuit sau chiar decât o propoziție întreagă [1, p. 211]:

Oprește calul și striga cât îl ține gura amenințând cu nagaica:

-Ă-ă-ă! Hai, hai! (Ion Druță)

Interjecția, conform Gramaticii de bază a limbii române, este o clasă eterogenă de cuvinte, caracterizate:

• *semantic, printr-o semnificație vagă, exprimând senzații, sentimente etc. sau imitând sunete, zgomote;*

• *morfologic*, prin invariabilitatea (cu excepția câtorva interjecții imperative, dintre care unele provenite de la verbe: *poftim/poftiți-a pofti* (cu sensul „a invita”), *uite/uitați-a se uita*, *haide/haidem/haideți*-după modelul celorlalte);

• *sintactic*, prin posibilitatea de a se constitui în propoziții independente nestructurate, fără a forma grup sintactic (a) sau de a apărea în propoziții structurate, formând grup sintactic (b): (a) *Au!, Pac!*, (b) *Vai de Ion!*, *Uite curcubeul!* [6, p. 316].

În literatura de specialitate se susține că interjecțiile, sintactice, apar în contexte în care nu au nicio legătură sintactică cu restul propoziției sau constituie o comunicare completă ce intră în relație cu termenii din preajmă. Alteori, ele intră în relație cu elementele regente în cadrul propoziției din care face parte îndeplinind diverse funcții sintactice [2, p. 261]. Cercetând *interjecțiile* din punct de vedere sintactic, Valeria Guțu-Romalo a afirmat: „în mod obișnuit, interjecțiile nu se leagă sintactic de părțile propoziției, ele pot apărea la începutul propoziției, intercalate într-o propoziție sau la sfârșitul acesteia. Adesea însoțesc o propoziție sau o frază exclamativă sau interogativă, constituind un element de întărire pe lângă o propoziție” [5, p. 106].

În opinia lingvistului N. Drăganu: „cele mai multe dintre interjecții nu au funcții sintactice în propoziție datorită faptului că ele nu exprimă noțiuni (nu au sens lexical, nu denumesc ceva din realitate) ca alte părți de propoziție (substantivul, adjectivul, pronumele, numeralul, verbul, adverbul), ci exteriorizează sentimente, senzații sau reproduc sunete și zgomote” [4, p. 189].

Autorii *Gramaticii uzuale a limbii române* sunt de părerea că „interjecțiile, în primul rând, cele emoționale, nu sunt legate gramatical cu alte cuvinte din propoziție, singure ținând, de fapt, locul unor propoziții. Numai cuvintele onomatopice pot apărea ca parte de propoziție (celelalte doar când se substantivizează). Interjecțiile întrebunțate ca părți de propoziție își pierd într-o oarecare măsură caracterul emotiv [1, p. 214].

Este cunoscut faptul că situația sintactică a interjecțiilor este complexă și, pentru aprecierea ei corectă, trebuie avut în vedere contextul în care apar ele.

Așadar, în ce costă greșeala?

De cele mai multe ori:

- nu se ia în considerare diversitatea situațiilor sintactice în care se pot afla interjecțiile;
- nu se deosebesc interjecțiile predicative de cele nepredicative;
- nu se sesizează valoarea de nume predicativ pe care o pot exprima unele interjecții.

În cele ce urmează vom încerca să prezentăm cauzele care produc greșeala și argumentele pentru o interpretare corectă.

Cauza care produce greșeala:

- aceeași interjecție poate avea în funcție de context-valoare predicativă sau nepredicativă;
- aceeași interjecție în funcție de contextul în care apare poate îndeplini o funcție sintactică sau poate fi fără funcție sintactică.

Să exemplificăm: *Aș! Ești nebună! Nu vezi că glumesc.* (I. L. Caragiale), *Ha! ha! ha! Acu înțeleg eu tot! ha! ha! ha!* (I. L. Caragiale), *Aoliu, jupâne, aoliu! Ce și-am făcut eu dacă am adormit?* (I. L. Caragiale), *Ei! Ș-apoi? Ce-mi pasă mie!* (I. L. Caragiale), *Pfu! Bonsoar mască... Am s-o tachinez...* (I. L. Caragiale).

În aceste texte nici una dintre interjecții nu are funcție sintactică. În mod obișnuit, interjecțiile sunt *cuvinte incidente*, care nu sunt părți de propoziție, deci nu exprimă nici o funcție sintactică. Sunt în această situație interjecțiile prin care se exteriorizează sentimente, atitudini și unele interjecții onomatopice [7, p. 168].

În textul, *După lupte seculare, care au durat aproape treizeci de ani, iată visul nostru realizat!* (Ion Luca Caragiale), interjecția este predicat verbal. „Așa-numitele interjecții predicative îndeplinesc funcția sintactică de predicat verbal.

Întră în această categorie:

- interjecțiile de adresare: *iată, zău*;
- interjecțiile prin care se exprimă un îndemn, o poruncă sau cele al căror sens se apropie de al unui verb la imperativ (*hai, nani, ho, na* etc): *Aho, car nebun, aho!* (I. Creangă);
- interjecțiile onomatopice, atunci când exprimă o acțiune: *...bâzâiam la stână și hârști! Câte un colac.* (I. Creangă)” [7, p. 168].

În funcție de context, aceeași interjecție poate îndeplini funcție de predicat verbal sau poate fi fără funcție sintactică. De exemplu, *iată* este interjecție predicativă atunci când este element regent pentru un

complement direct sau pentru o completivă directă: **Iată** că mai sunt trei zile până ce se împlinește sorocul... (I. L. Caragiale), *Atunci, iată ce zic eu...* (I. L. Caragiale), când doar însoțește predicatul, fără să aibă caracter regent, ea nu are funcție sintactică: **Iată** vine-un sol de pace c-o năframă-n vârful de băț. (M. Eminescu), *Pe-un picior de plai / Pe-o gură de rai/Iată vin în cale / Se cobor la vale...* (Folclor)

O situație aparte, din punct de vedere a funcțiunii sintactice, o poartă interjecția *iată*, care poate îndeplini rol de predicat verbal când sinonimia cu imperativul verbului *a privi*: **Iată-!!** (I. Creangă)

La fel, **zău** este interjecție predicativă atunci când are o subordonată proprie, introdusă prin conjuncția subordonatoare *că*, **Zău** că-n el te-aș pune vornic! (M. Eminescu). Dacă **zău** apare între virgule, nu are funcție sintactică: *Aide', zău, țafo, i zic eu lui nenea ... vrei?* (I. L. Caragiale)

Interjecțiile care exprimă acțiuni sunt predicate verbale numai dacă acțiunea nu este exprimată, în aceeași propoziție, și printr-un verb predicativ la un mod personal: ... *pupăza zbârr!* *Pe-o dugheană...* (I. Creangă)

Unele interjecții pot fi nume predicative în structura unor predicate nominale cu verb copulativ exprimat ori subînțeles: *Noaptea cade, lupii urlă... vai de cal și de călător!* (V. Alecsandri), *Și cu străjuirea voastră era vai de pielea noastră!* (I. Creangă), *Este vai de voi.*

În exemplul: **Vai** de mireasă, când nu-i mirele. (Folclor), interjecția *vai* este nume predicativ al unui verb copulativ subînțeles.

Interjecțiile onomatopoeice pot îndeplini funcția sintactică de subiect: **Ham-ham** se aude și de acolo. (Gr. Vieru), *S-a auzit trosc!*, *Se mai aude de departe: Cioc! Cioc! cioc!* (E. Gârleanu), *Din desigur se auzea mor-mor-mor!*

În literatura lingvistică se spune că puține interjecții pot avea funcția sintactică de atribut: ... *opriți istoria - „cobor la prima/opriți la stația Doamne-fereste”* (M. Dinescu), *Din depărtare se auzea îndemnul heirup!*

Interjecțiile pot exprima și funcțiile sintactice de complement direct: *Și toată oastea striga: uraa!* (B. Delavrancea), *Am auzit trosc!* *Și puntea s-a rupt în două, Pleosc!* *Una peste cap; Atunci Dănilă ia o drughineață groasă și pâc!*

În următoarele texte, interjecția are funcția sintactică de complement circumstanțial de mod: *Și băgă spaima-n călătorii care merg pâș!pâș! când trec prin păduri.* (M. Sorescu), *Bătea cioc! cioc! La fereastră. Și gogâlt, gogâlt, gogâlt, îi mergeau sarmalele pe gât.* (I. Creangă)

Complement circumstanțial de scop: *Așa, acum hai să-i aducem de lemne!* (I. Creangă)

Interjecția, mai rar, poate avea funcția sintactică de complement instrumental: *Avea o haină căptușită cu aoleu!*

Unele interjecții (puține la număr), pot avea chiar valoarea unei întregi propoziții: **Bravo!**, **Sst!** etc. Astfel, ne facem o imagine aproape completă despre această parte de vorbire, care, în concepția unor lingviști nu se integrează în structura limbajului intelectual, ci reprezintă o formă specială a celui afectiv [3, p. 165-166]. De exemplu: **Na!** *C-am stins focul și am uitat să-mi aprind luleaua!* (I. Creangă)

Propozițiile, exprimate prin interjecții, se leagă de restul frazei fie prin juxtapunere, fie cu ajutorul conjuncțiilor: **Iată** vine nunta-ntreagă-vornicel e-un greierel. (M. Eminescu), *Bocănește el cât bocănește, când pârr!* *Cade copacul peste car.* (I. Creangă) Interjecția din al doilea exemplu îndeplinește funcția de propoziție subordonată circumstanțială și se leagă de cea principală cu ajutorul elementului de relație *când* [1, p. 216].

Din cele prezentate putem concluziona că cele mai multe dintre interjecții nu au funcții sintactice în propoziție datorită faptului că ele nu exprimă noțiuni, ci exteriorizează sentimente, senzații sau reproduc sunete și zgomote. În funcție de context, aceeași interjecție poate îndeplini funcție de predicat verbal sau poate fi fără funcție sintactică. Alte funcții sintactice ar fi: subiect, atribut, complement direct, complement circumstanțial de mod etc.

Bibliografie:

1. Bărbuță Ion et alii, Gramatica uzuală a limbii române. Chișinău: Litera, 2000, 343 p.
2. Cristian-Foghel Georgeta, O gramatică pentru toți. București: Lucman, 1997, 448 p.
3. Dominte C., Interjecția și onomatopeele în limba română. În: AUB, nr. 1-2, 1971, p. 165-192.
4. Drăganu N., Elemente de sintaxă a limbii române. București, 1967, 189 p.
5. Guțu-Romalo V., Sintaxa limbii române. București, 1973, 329 p.
6. Pană Dindelegan Gabriela (coordonator), Gramatica de bază a limbii române. București: Univers Enciclopedic, 2010, 686 p.
7. Șerban Sergiu, Limba română. O gramatică a greșelilor. București: Niculescu, 2008, 200 p.

**ANUARUL ȘTIINȚIFIC
„ACTA UNIVERSITATIS CAHULENSIS”**

Volumul XII, Partea II

Piața Independenței 1,
Cahul, MD – 3909
Republica Moldova

Tel: +373299 22481

E-mail: rectorat@adm.usch.md

Format: 21 cm x 29,7 cm

Coli de tipar: 51,47

Tirajul: 100 ex.

„PRINT-CARO” SRL
Mun. Chișinău, str. Astronom
Nicolae Donici, 14,
MD-2049, Republica Moldova