

ISSN 2345-1866

E-ISSN 2345-1904



BULETINUL ȘTIINȚIFIC

AL UNIVERSITĂȚII DE STAT

„BOGDAN PETRICEICU HASDEU” DIN CAHUL

(*ediție semestrială, seria științe umanistice*)

Nr. 2 (14), 2021

Colegiu de onoare al seriei științe umanistice:

prof. univ. dr. Ioan Aurel Pop, președintele Academiei Române (România)
prof. univ. dr. Victor Spinei, vicepreședintele Academiei Române (România)
prof. univ. dr. Ionel Cîndea, membru corespondent al Academiei Române (România)
cercetător dr. Mariana Șlapac, membru corespondent al Academiei de Științe a Moldovei
prof. univ. dr. Anatol Petrencu, Universitatea de Stat din Moldova
prof. univ. dr. Iaroslav Chiciuc, Universitatea Umanistă de Stat din Ismail (Ucraina)
prof. univ. dr. Lili Țiganenco, Universitatea Umanistă de Stat din Ismail (Ucraina)
prof. univ. dr. Ion Șișcanu, Institutul de Istorie al Academiei de Științe a Moldovei
prof. univ. dr. Gheorghe Cojocaru, Institutul de Istorie al Academiei de Științe a Moldovei

Colegiu de redacție al seriei științe umanistice:

conf. univ. dr. Costin Croitoru, Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul / Muzeul Brăilei „Carol I”, redactor șef al seriei
conf. univ. dr. Ion Ghelețchi, Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul, responsabil al secțiunii A. Istorie
conf. univ. dr. Liudmila Chiciuc, Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul
conf. univ. dr. Liliana Grosu, Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul, responsabil al secțiunii B. Filologie
conf. univ. dr. Alina Pintilii, Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul
cercetător științific dr. Viorel Mortu, Muzeul Brăilei „Carol I”
conf. univ. dr. Snejana Cojocaru-Luchian, Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul, responsabil al secțiunii C. Psihopedagogie
conf. univ. dr. Igor Arsene, Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport, Chișinău
conf. univ. dr. Natalia Mihăilescu, Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul

Consilieri editoriali / referenți ai seriei științe umanistice:

prof. univ. dr. Gheorghe Manolache, Universitatea „Lucian Blaga” din Sibiu
prof. univ. dr. Muguraș Constantinescu, Universitatea „Ștefan cel Mare” din Suceava
conf. univ. dr. Tamara Cristei, Universitatea „Dimitrie Cantemir” din Chișinău
conf. univ. dr. Victor Axentii, Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul
conf. univ. dr. Ludmila Bălțatu, Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul
conf. univ. dr. Valeriana Petcu, Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul

Revista este indexată în baza de date **IBN** (https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_revista/118)

Autorilor le revine responsabilitatea științifică a lucrărilor publicate.

© Toate drepturile intelectuale asupra prezentei ediții sunt rezervate
Universității de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul și autorilor.

Reproducerea integrală sau parțială a textului ori ilustrației se va face doar cu acordul scris al acestora.

ISSN 2345-1866

E-ISSN 2345-1904



THE SCIENTIFIC BULLETIN

OF THE STATE UNIVERSITY

"BOGDAN PETRICEICU HASDEU" FROM CAHUL

(half-yearly edition, humanities series)

No. 2 (14), 2021

Honorary college of the humanities series:

professor PhD Ioan Aurel Pop, the president of Romanian Academy (Romania)
professor PhD Victor Spinei, the vice-president of Romanian Academy (Romania)
professor PhD Ionel Căndea, corresponding member of Romanian Academy (Romania)
researcher PhD Mariana Şlapac, corresponding member of Sciences Academy of Moldova
professor PhD Anatol Petrencu, State University of Moldova
professor PhD Iaroslav Chiciuc, Humanist State University of Ismail (Ukraine)
professor PhD Lili Țiganenco, Humanist State University of Ismail (Ukraine)
professor PhD Ion Şişcanu, History Institute of Sciences Academy of Moldova
professor PhD Gheorghe Cojocaru, History Institute of Sciences Academy of Moldova

Editorial board of the humanities series:

associate professor PhD Costin Croitoru, State University "B. P. Hasdeu" from Cahul /
"Carol I" Brăila Museum, editor-in-chief of the series
associate professor PhD Ion Gheleşchi, State University "B. P. Hasdeu" from Cahul,
responsible for section A. History
associate professor PhD Liudmila Chiciuc, State University "B. P. Hasdeu" from Cahul
associate professor PhD Liliana Grosu, State University "B. P. Hasdeu" from Cahul,
responsible for section B. Philology
associate professor PhD Alina Pintilii, State University "B. P. Hasdeu" from Cahul, member
researcher PhD Viorel Mortu, "Carol I" Brăila Museum, România
associate professor PhD Snejana Cojocaru-Luchian, State University "B. P. Hasdeu" from
Cahul, responsible for section C. Psycho-pedagogy
associate professor PhD Igor Arsene, University of Physical Education and Sport, Chişinău
associate professor PhD Natalia Mihăilescu, State University "B. P. Hasdeu" from Cahul

Editorial advisors / references of the humanities series:

professor PhD Gheorghe Manolache, "Lucian Blaga" University from Sibiu
professor PhD Muguraş Constantinescu, "Ştefan cel Mare" University from Suceava
associate professor PhD Tamara Cristei, "Dimitrie Cantemir" University from Chişinău
associate professor PhD Victor Axentii, State University "B. P. Hasdeu" from Cahul
associate professor PhD Ludmila Bălţatu, State University "B. P. Hasdeu" from Cahul
associate professor PhD Valeriana Petcu, State University "B. P. Hasdeu" from Cahul

The Journal is indexed in the database **IBN** (https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_revista/118)

The authors have the scientific responsibility for the published works.

© All intellectual property rights in this edition are reserved
to the State University "B. P. Hasdeu" from Cahul and to the authors.

The full or partial reproduction of the text or illustration will be made only with their written consent.

CUPRINS

Secțiunea A. Istorie

Costin Croitoru, Cristina Boncotă , <i>Collections and collectors. Some thoughts on a history of ideas and practices (I)</i>	11
Oleg Bercu , <i>Mișcarea de extremă dreapta din sudul Basarabiei în perioada interbelică</i>	15
Maria Zinovii , <i>Munca basarabenilor deportați la minele din URSS în anii 1941-1944</i>	33
Andrea Butnaru, Ion Ghelețchi , <i>Cercetarea pe bază de interviu. Studii de caz ale reprezentanților populațiilor alogene din comuna Ciobalaccia, raionul Cantemir, republica Moldova</i>	39

Secțiunea B. Filologie

Alina Pintilii , <i>The prevailing stereotypes of the Victorian father</i>	47
Ludmila Balțatu , <i>Moștenirea literară a lui Vasile Alecsandri</i>	53
Liliana Grosu, Cristina Acriș , <i>Cromatică volumului „La cules îngeri” de Ana Blandiana</i>	67
Irina Pușnei , <i>Designing and implementing online courses: the Addie model</i>	75

Secțiunea C. Psiho-pedagogie

Ioana Axentii, <i>Paradigma educației de calitate – abordări contemporane</i>	95
Snejana Cojocari-Luchian, <i>Necesitatea educației pentru mediu în formarea culturii ecologice</i>	103
Natalia Mihăilescu, <i>Profesorul eficient – între posibilitate și realitate</i>	111
Valeriana Petcu, <i>Aspecte metodologice privind parteneriatul educațional în contextul educației actuale</i>	119
Medina Loredana Stanciu, <i>Causes des chutes scolaires et possibilités de prévention</i>	125
Maxim Illiciev, <i>Factorii dezvoltării inteligenței sociale la preșcolari</i>	131
Anna Eremia, Diana Bîclea, <i>Aspecte importante ale utilizării instrumentelor digitale moderne ale pachetului Gsuite în formarea și dezvoltarea competențelor profesionale</i>	147

Semnale editoriale, prezentări, recenzii

Liliana Grosu, Melnic P. Natalia, <i>Romanul lui Ion Druță. Repere monografice și tematice (teză de doctorat)</i>	163
--	-----

Anexe

<i>Norme de publicare pentru numărul următor</i>	171
---	-----

CONTENT

Section A. History

Costin Croitoru, Cristina Boncotă, <i>Colecții și colecționari. Câteva gânduri relative la un istoric al ideilor și practicilor (I)</i>	11
Oleg Bercu, <i>The Extreme Right movement in the south Bessarabia in interwar years</i>	15
Maria Zinovii, <i>The work of the Bessarabians deported to the mines in the USSR in the years 1941-1944</i>	33
Andrea Butnaru, Ion Ghelețchi, <i>Interview research. Case studies of representatives of allogeneic populations from Ciobalaccia commune, Cantemir district, Republic of Moldova</i>	39

Section B. Philology

Alina Pintilii, <i>Stereotipuri prevalente ale paternității în epoca victoriană</i>	47
Ludmila Balțatu, <i>Literary heritage of Vasile Alecsandri</i>	53
Liliana Grosu, Cristina Acriș, <i>Chromatic symbols in the volume „Angels Gathering” by Ana Blandiana</i>	67
Irina Pușnei, <i>Elaborarea și implementarea cusurilor digitale: modelul de tip Addie</i> ...	75

Section C. Psycho-pedagogy

Ioana Axentii , <i>The paradigm of quality education – Contemporary approaches</i> ..	95
Snejana Cojocari-Luchian , <i>The need for environmental education in training ecological culture</i>	103
Natalia Mihăilescu , <i>The efficient teacher – between possibility and reality</i>	111
Valeriana Petcu , <i>Methodological aspects regarding the educational partnership in the context of current education</i>	119
Medina Loredana Stanciu , <i>Cauze ale abandonurilor școlare și posibilități de prevenire</i>	125
Maxim Illiciev , <i>Factors in the development of social intelligence of preschoolers</i>	131
Anna Eremia, Diana Bîclea , <i>Important aspects of using modern digital instruments of the Gsuite package in training and developing professional skills</i>	147

Editorial signals, presentations, reviews

Liliana Grosu , <i>Melnic P. Natalia, Ion Druță's novel. Monographic and thematic landmarks (doctoral thesis)</i>	163
--	-----

Annexes

<i>Publication rules for the next issue</i>	171
---	-----

Buletinul Științific al Universității de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul
ediție semestrială, seria științe umanistice, nr. 2 (14), 2021

~ Secțiunea A. Istorie / Section A. History ~

The scientific bulletin of the State University "Bogdan Petriceicu Hasdeu" from Cahul
half-yearly edition, humanities series, no. 2 (14), 2021

**COLLECTIONS AND COLLECTORS.
A COUPLE OF THOUGHTS ABOUT A HISTORY OF IDEAS AND PRACTICES (I)**

Costin Croitoru,

conf. univ. dr., Muzeul Brăilei „Carol I”
(email: costin_croitoru1@yahoo.com)

Cristina Boncotă

referent de specialitate, Muzeul Brăilei „Carol I”
(email: cristinaboncota@yahoo.com)

Abstract. *Voluntarily but rarely consciously, we collect and museologize, either against oblivion, or out of passion for the past, or preoccupied with oblivion and disappearance, or for cultural, economic, or perhaps didactic purposes. Life long ago, the one from yesterday and today offers numerous and unpredictable testimonies that quickly become unexpectedly historical. A history of the practice of "hoarding" is undoubtedly lost in the evolutionary history of homo sapiens..*

We have tried in the following lines - the initial part of a larger approach - to identify and reproduce some landmarks regarding the origins of the artifact accumulations, obviously trying to understand their reasons as well.

Key words: *Collections, collectors, artifacts.*

*

Rezumat. *Voluntar dar rareori conștienți, colectăm și muzeologizăm, fie împotriva uitării, fie din pasiune pentru trecut, ori preocupați de uitare și dispariție sau în scopuri cultive, economice ori poate didactice. Viața de demult, cea de ieri, dar și cea de azi oferă numeroase și imprevizibile mărturii care devin neașteptat de rapid istorice. Un istoric al practicii de a „tezauriza” se pierde fără îndoială în istoria evolutivă a lui homo sapiens..*

Am încercat în rândurile ce urmează – parte inițială a unui demers mai amplu – să identificăm și să redăm câteva repere cu privire la originile acumulărilor de artefacte, încercând evident să deslușim și rațiunile lor.

Cuvinte cheie: *Colecții, colecționari, artefacte.*

More or less consciously, rarely visionaries, we collect and museologize, either against oblivion or out of passion for the past, or preoccupied with oblivion and disappearance or for cultural, economic or even didactic purposes. The old life, the life of yesterday and even the life of today offers numerous and unpredictable testimonies that quickly become unexpectedly historical¹.

The origins of the accumulation of artifacts (precious or... just treasured by the hobbyist), which is the basis of every museum, they can find roots in prehistory, in human inclination by collect, gather, preserve and keep. After all appearances in

¹ I. Opreș, *Provocarea noilor muzeografi*, Brăila, 2008, p. 21.

the Paleolithic "collections" of objects were discovered in tombs. At which point the association between "the remains of hominids" and some objects can lead to thought of a collection it is at least debatable. In theory, the difference between a simple object and "a collected" one ("museologized"?) consists in that, eventually it is "treasured" in the moment that it is out of its daily context to become part of a collection; it is transcending its functional reality to serve as a "document", in a very different context². It is the case of the "library" or "archive" of cuneiform tablets from Ebla³, dating around 2400 – 2300 a. Chr., apparently used at education of scribes, or at Nippur (appreciated at approximately 40.000 whole and fragmented tablets, including specimens "catalog of collection"⁴), also dated in the third millennium BC. And also interpreted such as archive, library and didactic material.

Among the first collections of objects can be counted the ones with a funerary character. There are many motivations for deposit of funeral inventory, being a habit as old as inhumation. Various artifacts, either was meant physically or just symbolic, to be used by the deceased in "the afterlife", either are so specific to the deceased that has more relevance in his tomb unless they had stayed among the living ones⁵. Obviously that the phenomenon raised at art rank by the pharaohs of Egypt or the kings of ancient Peru, it has its reverberations to its contemporaneity, even if the motivation will dress up like cultural / ritual "value" or just as an.. whim. It remains as famous - especially through his ironic potential - the disappearance (1862) of the poet's wife and English painter Dante Gabriel Rossetti (1828-1882), founder and significant representative of the artistic movement known under "the confrication of the prefaelites". He had placed in the coffin oh his beautiful spouse, Elisabeth Siddal, the only copy of manuscripts with most of his unpublished poems. He was about to change his mind, thus in 1869 he is unhuming the coffin, he recovers the manuscripts and he is publishing them a year later⁶.

Obviously, archaeological discoveries do not offer clues with reverberations of contemporary notions of museum, but examples of various collections of artifacts - with magical, religious, historical, aesthetic or economic valence are numerous. Besides, a profound analysis over them distinguishes six types of collections, with examples of rigor⁷. These would have been organized by economics reasons (1), as a sign of social prestige (2), as magical purposes (3), as expression of a group membership (4), with the intention to incite curiosity (5) or because of an emotional experience (6). Of course, today is harder to intuit the mentality that stood of the basis of the old collections, as much as, most of the times, we do not have relatives clues to the initial aspect of the collection (how

² A. Desvallées, F. Mairesse (eds.), *Key Concepts of Museology*, ICOM, 2010, pp. 26-28, s.v. Collection.

³ G. Pettinato, *The archives of Ebla: an empire inscribed in clay*, Doubleday, 1981, p. 105.

⁴ J. P. Peters, *The Nippur Library*, în *Journal of the American Oriental Society*, 26, 1905, pp. 145-164.

⁵ J. E. Simmons, *Museums. A history*, London, 2016, p. 6.

⁶ J. Simons, *Rossetti's Wombat: Pre-Raphaelites and Australian animals in Victorian London*, London, 2008, *passim*.

⁷ A. S. Wittlin, *Museums. In search of a usable future*, Cambridge, p. 4.

many are integral conserved until our days to make complete, pertinent appreciations over them?). Moreover, switching from "one owner" to another, the aspect will be modified and the purpose which initially was created the collection, so today, at least in the case of the oldest collections which landmarks have been preserved, it is more difficult to say what was the motivation of the composition⁸; will have been; as the author will easily know, most of the times is about a combination of motivational reasons. On the other hand, as suggested⁹, a way to understand the collections (especially the ancient ones), is that to consider their composition and state of conservation. The answers of questions like "which were collected artifacts" and "how they had been conserved to be kept" can suggest clues according to motivation of their accumulation.

The researches of the British archaeologist Sir Leonard Woolley from the Sumerian city Ur¹⁰ it suggest the fact that the emperor Nabucodonosor the second (has ruled between 605-562 a. Chr) and Nabonid (has ruled between 556-539 a. Chr.) they possessed collections of "antiques". More than that, in a chamber near the school from the temple it was discovered a series of artifacts with "labels" (trilingual explanatory notes on clay cylinders). The collection is incited here for educational purposes by princess Ennigaldi-Nanna, daughter of Nabonid, is credited as the first museum of the world (approximately 530 BC!)¹¹. Sort of adapting the idea of contemporary museum to one of the archaeological discoveries, we think landmarks in this regard can be found way much sooner. We would remind in this context the discovery from Egypt, from Heliopolis, where, in case of a circular construction, the Italian archaeologist Ernesto Schiaparelli (1856-1928, between others being famous for discovery of Queen Nefertari's tomb) identifies more artifacts (statues, vessels etc.), including rests of fossil marine fauna from Eocen, for which the scribe Tha-nefer added an inscription according to which they were discovered in career from Sodpu, in 2000 BC¹². Five centuries later, the pharaoh Tutmes the third (1479-1425 a. Chr.) - known as Napoleon of Egypt¹³ (chic!)

⁸ For example, Narām-Sîn (2254 - 2218 BC), the ruler of the Akkadian empire, held a personalized cup with his name on it, which remained a legacy to his descendants for 300 years finally reaching the high priestess of the cult of Nanna (the god of the moon), who added her name and kept it in the collection of the temple in the Sumerian city of Ur. The temple burned down in 1885 BC, but the cup was restored in 1400 BC; See D. Rigby, E. Rigby, *Lock, stock and barrel; the story of collecting*, Philadelphia, 1944, *passim*; S. Nowicki, *Women and references to women in Mesopotamian Royal inscriptions: an overview from the early dynastic to the end of Ur III period*, in *Studia Orientalia*, 4, 2016, p. 41.

⁹ J. E. Simmons, *op. cit.*, p. 11.

¹⁰ L. Woolley, *Excavations at Ur – A Record of Twelve Years Work by Sir Leonard Woolley*, London, 1954, *passim*; L. Woolley, P. R. S. Moorey, *Ur "of the Chaldees"*, Ithaca, 1982, *passim*.

¹¹ E. H. Harvey, *Reader's Digest book of facts*, New York, 1987, p. 20; S. Anzovin, J. Podell, *Famous First Facts: International Edition: A Record of First Happennings, Discoveries and Inventions in World History*, New York, 2000, p. 69.

¹² K. J. McNamara, *The Star-Crossed Stone: The Secret Life, Myths, and History of a Fascinating Fossil*, Chicago, 2010, p. 174, 182, 225.

¹³ J. H. Breasted, *Ancient Times: A History of the Early World. An Introduction to the Study of Ancient History and the Career of Early Man*, Boston, 1914, p. 85.

was dedicated two chambers of the Karnak ensemble the shelter of plants and animals collections brought by his campaigns; its catalog had been immortalized in the stone of the temple walls; another catalog contained the spoils of war¹⁴. Amenhotep the third (1391-1353 or 1388-1351 a.Chr.) had developed a great passion for collecting rings, gems, enameled cups, bowls etc.¹⁵, and the tomb of the famous Tutankhamon (1332-1323) contained an impressive collection of objects, including family memories, "relics", fine pottery, fossil fauna and also 130 sticks due to the malformation he suffered from¹⁶.

Back to Nabonid's reign, mentioned above for the idea of museum under "the patronage" of the his daughter, we indicate the fact that this last king of Neo-Babylonian empire, besides "antiques", art and natural science collection, he was considered to be... the first archaeologist¹⁷! Not only he took care of the digging which had been discovered the foundations of some temples from Sippar (the sanctuary of warrior goddess Anunitu and temple of Šamaš) and Harran (Sin's sanctuary - God of the moon) but he was also preoccupied about their restoration. All this facts had been indicated in "Nabonid's cylinder" (cuneiform inscription)¹⁸. Moreover, although wrong, he dates an archaeological discovery in an attempt to chronological frame the temple of Naram-Sin ...

Assurbanipal's library (685-627 a. Chr.) last great king of Neo-Assyrian empire, was originally a collection of thousands of pottery tablets and fragments which contained all types texts, from 8th century BC (including the masterpiece The epic of Gilgamesh) in Ninive (Kouyunjik), the capital of Assyria from north of Mesopotamia. It would have inspired even Alexandru the Great to create his own library - assumed thought only by his "heir" Ptolemy, at Alexandria. Unfortunately today is partially lost, anyway what is conserved is disparate. A part survived even today in Ninive, another and most consistent, due to discovery of archaeologist Austen Henry Layard, it is now in collection of British Museum (30.943 "tablets") where they are subjects to a reorganization project of Assurbanipal's library¹⁹ – considered as the oldest royal library in the world to be preserved.....

¹⁴ N. Beaux, *Le cabinet de curiosités de Thoutmosis III: plantes et animaux du «Jardin botanique» de Karnak*, Leuven (Orientalia Lovaniensia Analecta, nr. 36), 1990, *passim*.

¹⁵ D. O'Connor, E. H. Cline (eds.), *Amenhotep III. Perspectives on His Reign*, Michigan, 1997, p. 112.

¹⁶ H. Carter, A. C. Mace, *The Discovery of the Tomb of Tutankhamen (Egypt)*, Dover, 1977, *passim*.

¹⁷ E. Watrall, *Historical roots of modern Archaeology. Interest in the past*, publicat la <http://anthropology.msu.edu/anp203h-ss14/files/2013/08/ANP203-History-of-Archaeology-Lecture-2-.pdf>. See also P.-A. Beaulieu, *The Reign of Nabonidus, King of Babylon 556-539 a. Chr.*, New Haven, 1989, pp. 139-143.

¹⁸ See *Cuneiform texts from Babylonian Tablets in the British Museum, part XXXIV*, London, 1914, pp. 23-37.

¹⁹ http://www.britishmuseum.org/research/research_projects/all_current_projects/ashurbanipal_library_phase_1.aspx.

MIȘCAREA DE EXTREMĂ DREAPTA DIN SUDUL BASARABIEI ÎN PERIOADA INTERBELICĂ

Oleg Bercu

lector univ. dr., Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu”, Cahul
(email: bercuoleg@gmail.com)

Rezumat. *Unificarea României în 1918 a adus nu numai mărirea teritorială a statului, dar și diversificarea spectrului politic, inclusiv și în provinciile care au intrat recent în componența sa. Un loc aparte în aceste procese îi aparține Basarabiei și mai ales în partea de sud a acesteia unde era un amalgam de populație în cadrul căreia adesea existau tendințe revanșarde sau secesioniste. În articolul de față voi face o încercare de a analiza cauzele ce au contribuit la răspândirea curentului de extremă dreaptă în partea de sud a Basarabiei, inclusiv în cadrul minorităților naționale.*

Cuvinte cheie: *Asasinat politic, Extremă dreaptă, Minoritate națională.*

*

Abstract. *The Unification of Romania after the First World War brought political changes in the country as a whole and in each province in particular. It is interesting to analyze this process in Bessarabia and especially in its Southern part inhabited by various ethnic minorities tempted by secessionism and revanchist tendencies. In this article I will focus on explaining factors contributing to the spreading of the extreme right parties in South of Bessarabia, including among the ethnic minorities.*

Key words: *Political assassination, Right Extreme, National minority.*

Sfârșitul primului război mondial în Europa a dus la apariția și dezvoltarea unui șir de mișcări extremiste, de natură totalitară, în mai multe state. Ele au fost generate de deteriorarea gravă a condițiilor de viață ale milioanele de oameni, de pierderile suferite în timpul războiului, de incapacitatea guvernelor existente de a face față situației, de schimbările produse în mentalul colectiv și de dorința de reînnoire a structurilor social-politice¹.

Un puternic avânt au cunoscut mișcările sociale, care contestau ordinea existentă și doreau revendicări dintre cele mai radicale. Țara care a cunoscut cea mai rapidă dezorganizare a fost Rusia; în anul 1917 aceasta a trecut prin două revoluții: una democratic-burgheză în februarie, și alta bolșevică în octombrie. Preluarea puterii de către Partidul Comunist bolșevic și instaurarea dictaturii proletariatului a marcat trecerea la totalitarism al unuia din cele mai mari state ale vremii.

Valul mișcărilor social-politice, cu tendințe spre extrema stângă, s-a întins în Slovacia, Ungaria, Germania, unde - pentru perioade scurte - comuniștii au reușit

¹ Coordonator: Ioan Scurtu, *Totalitarismul de dreapta în România. Origini, manifestări, evoluție*, Institutul național pentru studiile totalitarismului, București, 1996, p. 91.

să se instaleze la putere. Între anii 1917-1921 au luat ființă partide comuniste în aproape toate statele europene, precum și în tari din America și Asia.

Ca o contrareacție la totalitarismul de stânga s-a afirmat totalitarismul de dreapta, care a câștigat teren în Ungaria, Italia, Bulgaria și în alte state, unde a cucerit puterea politică. În acest context este de menționat că în anul 1918, România și-a înfăptuit unitatea național-statală, prin unirea Basarabiei, Bucovinei și Transilvaniei, astfel definitivând ideea de unitate națională².

O situație specifică s-a creat în Basarabia; astfel, după revoluția din octombrie, înfăptuită de bolșevici la Petrograd, în fostele gubernii ale Imperiului Țarist iau amploare mișcările de eliberare națională. Totodată, capătă o anumită răspândire în fostele teritorii țariste și ideile comuniste. Cu atât mai mult cu cât, conform doctrinei lui Lenin, formarea statelor independente pe principiul autodeterminării naționale era o prima etapă a revoluției, iar după aceasta urma formarea unui stat mondial al „muncitorilor și țăranilor”, drept consecință a voinței poporului truditor. Deoarece adepții comuniști propagau ideile de echitate socială, egalitate în drepturi și împărțirea pământului la țărani, ei își găseau lesne aderenți nu numai printre muncitori, dar și printre țărani.

Astfel, într-o notă informativă a poliției, din 7 iunie 1919, se menționează că au fost descoperite organizații comuniste în județele Bender, Cahul și Orhei³. În acest context, se pot menționa și organizațiile comuniste din localitățile din județului Bender. Spre exemplu, în comuna Comrat au fost arestați 19 membri ai organizației comuniste, printre care se aflau foști ofițeri ai armatei ruse de origine rusă și moldovenească, precum și locuitori din această comună, de etnie rusă, găgăuză și bulgară⁴. Printre arestații din comuna Ceadâr–Lunga se număra și angajatul de la telegraf, care trebuia să anunțe începutul răscoalei. De asemenea, au fost descoperite organizații în comunele Chirsovo, Beșalma, Cazaclia, Gaidari etc.⁵. Ca rezultat al măsurilor întreprinse de poliție, mișcarea comunistă în mediul populației găgăuze a fost practic anihilată.

Un exemplu elocvent în această privință este oferit de procesul asupra participanților la rebeliunea de la Tatar–Bunar. Organizatorii acestei rebeliuni urmăreau prin toate mijloacele să-și găsească adepți printre locuitorii din zonă și, mai ales, în zonele unde locuiau reprezentanții populației alogene din România, iar răscoala de la Tatar–Bunar trebuia să servească drept un semnal pentru începerea acțiunilor în toată Basarabia⁶. Cu toate acestea, eforturile depuse de propagandiștii

² *Ibidem*, p. 92.

³ *Коммунистическое подполье в Бессарабии 1918–1940. Сборник документов и материалов*, составитель И. М. Бобейко и другие, Том I, Кишинёв, 1987, p. 112.

⁴ *Ibidem*.

⁵ *Ibidem*.

⁶ Accentul se pune mai ales pe localitățile unde populația minoritară forma un procent însemnat.

comuniști în vederea colectării de aderenți printre populația găgăuză nu au avut sorți de izbândă. De altfel, iată câteva relatări referitoare la răscoala de la Tatar-Bunar, ale unor martori sau inculpați din comunele unde găgăuzii reprezentau majoritatea:

„...Șerban Tanase, din comuna Vulcănești, declară că nu este adevărat că el a fost în tratative cu Sișman, de a trece peste Nistru. ...Ivan Milcin, din comuna Troianul Vechi, întrebat despre cele ce s-au petrecut în casa lui Nicolae Moruzan numitul declară că nu are nici o cunoștință. Andrei Milcin. Idem. Gheorghe Mihailov, din comuna Troianul Vechi întrebat despre Moruzan recunoaște că a fost în casa lui, dar că nu l'a găsit acasă și că cele declarate la instrucțiune nu sunt adevărate.

... Gogu Steli Stoian, din comuna Vulcănești, informator. Apărarea cere ca să fie ascultat ca martor, dar se opune Com. Regal într-u cât și el a fost cercetat în această chestiune. Ascultat ca informator pentru inculpatul Constantin Crețu, declară că știe bine cu acesta la intrarea armatelor române le-a dat mare ajutor. Descrie pe acesta ca o victimă a patimelor politice el făcând mare propagandă pentru partidul Țărănist al cărui membru este.

Pantelie Zarău, din comuna Vulcănești, martor al inculpatului Stefan Beda, declară că acesta este un om bun și cunoaște conflictele ce le avea adesea ori cu Primarul din comună și care l'ar fi acuzat pe acesta ca unul ce face parte din organizația revoluționară.

... ORGANIZAȚIA DIN COMUNA TRAIANUL VECHI

Avem prezenți cinci inculpați. Această organizație a luat naștere în urma îngrijirii și sub auspiciile lui Nenin, și membrii ei au fost în legătură cu membrii organizației din Furmanca. Toți acești inculpați nu recunosc că au făcut parte din organizație afară de Gh. Caraian, care e recunoscut la Consiliul de Război /vol. II fila 73/. El recunoaște că această organizație a fost pusă la cale de Emilian Covalenco, că l'a spus că Nenin este organizatorul centrelor comunale, deși la Cons. de Răzb. nu mai recunoaște nimic.”⁷.

După cum se poate observa din citatele de mai sus, cu toate că se încerca să se facă o propagandă comunistă în localitățile menționate, mișcarea respectivă a avut foarte puțini aderenți și chiar dacă unii locuitori aveau la un moment dat, aceștia erau în marea lor majoritate de etnie rusă. Totodată, trebuie menționat și faptul că, în data de 2 decembrie 1925, practic toți martorii sau inculpații din comunele sus-menționate, au fost achitați de Consiliul de război al corpului 3 armată Chișinău⁸.

Luând în considerare evenimentele petrecute după răscoala de la Tatar-Bunar, se poate afirma că, mișcarea comunistă în mediul populației din sudul

⁷ ANRM, F. 680, Inv. 1, D. 3368, f. f. 60, 67, 91, 160.

⁸ *Ibidem.* f. 371.

Basarabiei a fost într-o oricare scadență. O nouă intensificare a prezenței comuniste în mediul populației din sudul provinciei se întrezărește către a doua jumătate a deceniului al 4-lea al secolului XX. Astfel, conform raportului poliției din Comrat, aici ar fi activat o organizație comunistă al cărei președinte era Milgram Elea, elev în clasa a VIII-a. Poliția a mai stabilit că această organizație recruta alți membri cărora le acorda nume conspirative, și că aceasta ar fi avut legături cu organizațiile de la Tighina, Chișinău, București. Tinerii erau încurajați să nu se teamă de nimic, fiindcă în cazul care vor fi descoperiți și condamnați, partidul se va îngriji de soarta lor⁹.

Totodată, Detașamentul de Poliție din Comrat informează Chestura de Poliție că, Comitetul comunist regional din Basarabia al Ajutorului Roșu /MOPR/ activează la o scară alarmantă. Astfel, informatorul acestei poliții, Mihailov, după pseudonim – Remilov –, a fost însărcinat să răspândească pe străzile orașului manifeste, pentru a vinde ziarul „Glasul Satului”, precum și timbre MOPR. Toate aceste manifeste, jurnale și timbre au fost aduse în Comrat, din orașul Cahul cu o căruță din direcția Leova în dimineața zilei de 3 aprilie. Timbrele și gazetele urmau a fi vândute cu 4 și 5 lei bucata pentru întreținerea și ajutorarea comitetului roșu MOPR¹⁰. De asemenea, membrii acestui comitet trebuiau să contribuie lunar cu o sumă de 50 lei pentru întreținerea și transportul curierilor, precum și pentru cumpărarea unui șapirograf.

Comitetul comunist din Comrat nu se limita doar la răspândirea literaturii subversive, ci organiza și un șir de întruniri și în alte localități cu populație găgăuză. În acest sens, detașamentul de poliție Comrat deținea informații despre întâlnirile ce aveau loc în fiecare joi la restaurantul „Dimov” din comuna Cadâr–Lunga, în zi de târg, între indivizii Afanase Sotirov, de meserie giuvaergiu în acest oraș, fratele său Afanasie Sotirov, cu domiciliul în orașul Bolgrad, și Dimov V., notar în comuna Tomai cu soția sa, cu toții rudele renumitului comunist și spion Mungiev Gh. Ultimul, la momentul întocmirii notei informative, se afla în închisoarea Doftana, iar ceilalți erau bine cunoscuți că nutresc idealuri comuniste.

Evreul Beremolț Abram, la rândul său, voiajor cu domiciliul în Piața Nouă, piață de vin din Chișinău, se deplasa de două ori pe săptămână de la Chișinău la Comrat, având întâlniri cu persoane suspecte, și mai ales cu un anume Davidenco Grigore, frizer. Și acesta era urmărit și suspectat de Siguranța din Bolgrad, de unde a venit, că nutrește idei comuniste și era ținut sub supraveghere, precum și cu un frate al său, Berengolt Saia, supus rus, și Nicogaios Ohanian, supus armean, de meserie frizer, de asemenea suspectat că nutrește idei comuniste împreună cu fiul său, Sarohis Ohanian¹¹.

⁹ *Ibidem*, D. 3723, f. 7–7 verso.

¹⁰ *Ibidem*. f. 13.

¹¹ *Ibidem*. f. f. 18 – f. 18 verso, f. 20, f. 22.

Din același dosar aflăm că, Șeful Departamentului Comrat, într-un referat către Inspectorul regional, din data de 15 octombrie, menționează faptul că, în localitate mai activează celula lui Petre Casâm, având ca ajutor pe elevul Poleșciuc din județul Cahul, care au legături strânse cu comitetul comunist Tighina.

Conform datelor furnizate de președintele comitetului comunist din Comrat, Milgram Elia, zis Rolbart în Leova, informatorului de poliție Mihailov, zis Remilov, organizația comunistă din teritoriu deținea următorul material de propagandă: 1. „Rezultatele construirii socialiste în U.R.S.S.” raportul tovarășului Mamilachi la al 7-lea congres al Cominternului; 2. „O nouă spărtură în sistemul societății burgheze chino-sovietică”, de E. Vargă; aceste două broșuri sunt editate de comitetul central al partidului din România; 3. „Situția economică a tinerilor în Germania hitleristă”. 4. „La avanpostul luptei contra războiului”. 5. „Pe frontul celei de a 2 republici sovietice”. 6. „Proclamația dreptului tineretului studențesc”. Aceste broșuri sunt editate de editura comitetului central al Uniunii tineretului comunist din România, tipărite în anul 1935 și sunt actualmente răspândite la diferite persoane din orașul Comrat.

Președintele principal al sectorului Leova și Comrat era doctorul dentist Malman, din Leova având legături strânse cu centralele comuniste București, Chișinău, Tighina și Cahul¹². Se poate observa că, practic toți conducătorii comuniști menționați sunt de origine evreiască sau rusă.

Totodată, din nota respectivă se poate afla că, între timp, comitetul comunist din Comrat și-a procurat șapirograf, la care s-au tipărit manifeste sub denumirea „Spre lumină”, adresate către tovarășii cizmari din Comrat.

Dintr-o nouă dare de seamă a Detașamentului de poliție din Comrat către Chestura Poliției Tighina, pe data de 5 spre 6 noiembrie 1936, reiese că a fost efectuată o percheziție la toți capii conducătorilor comuniști, suspectați de poliție¹³. Au fost întocmite 12 procese verbale privitoare la rezultatele percheziției care au fost alăturate la darea de seamă¹⁴.

În anul 1937 propaganda continuă, mai ales printre premilitari, în suburbiile orașelor și în comunele județului Ismail¹⁵. Cu toate că pe teritoriul chesturii poliției Ismail nu s-au înregistrat cazuri de tipărire a ziarelor comuniste, totuși populația minoritară citea ziarul sovietic „Izvestia”, prin care se făcea o intensă propagandă în vederea progreselor realizate de Sovete, iar adepții ideilor de stânga, le comentau peste tot¹⁶.

Totodată, în județul Tighina, protagoniștii ideilor de stânga, profitând de

¹² *Ibidem*. f. 32 – 32 verso, f. 33 – 33 verso.

¹³ *Ibidem*, D. 3724, f. 83.

¹⁴ *Ibidem*.

¹⁵ *Ibidem*, D. 3817, f. 21 verso.

¹⁶ *Ibidem*.

situația precară a economiei din județ, și-au intensificat propaganda în această regiune, având ca scop instigarea populației la dezordine în masă contra statului¹⁷. Dat fiind faptul că diferite partide politice de opoziție, prin propaganda dusă în vederea răsturnării Guvernului, întrebuițau materiale ce contribuiau la înverșunarea clasei de jos – prin aceea că redau un tablou de cădere economică și financiară în România¹⁸. Evident că elementele comuniste urmăreau să profite de propaganda electorală, și, folosindu-se de ideile de stânga, încercau să îndemne poporul la luptă.

Cu toate acestea, efectele propagandei comuniste în perioada respectivă era foarte slabă; aceasta se datora faptului că au fost primite multiple informații din Rusia Sovietică, referitoare la nivelul de trai al populației din URSS¹⁹. Trebuie menționat faptul că propaganda consta în legături între elementele comuniste și prin răspândirea prin viu grai a ideilor de stânga.

În perioada respectivă, acestea se propagau în următoarele pături sociale: muncitori, lucrători, meseriași, funcționari comerciali și chiar mici comercianți²⁰. Motivele ce îi determinau să se îndrepte spre această mișcare sunt sentimentele anti-românești, dorința de stăpânire, în unele cazuri lipsa completă a mijloacelor de existență, șomajul și mai mult decât atât, propaganda puternică făcută de elementele comuniste²¹. Dat fiind faptul că, în perioada respectivă, în rândurile populației găgăuze nu s-au format categoriile de clasă sus-menționate, este evident că și printre găgăuzi se găseau foarte puțini aderenți a mișcării de stânga, cu atât mai mult cu cât în cadrul acestei populații era puternic înrădăcinat simțul proprietății private și oamenii din regiune erau bine informați cu privire la atitudinea puterii sovietice față de aceasta.

Într-o oarecare măsură, această idee vine să confirme darea de seamă a Chesturii de Poliție Tighina către Inspectoratul Regional, în care se stipula: „...De această Chestură s-a constatat că în majoritatea descoperirilor ce s-au făcut în acest sector, evreii formau majoritatea în organizația comunistă, unde aveau rolul de propagandiști, inițiatori și conducători.

*În cele expuse mai sus putem afirma cu certitudine că propaganda plină de libertate a populației evreiești și așa cum progresează astăzi fără nici un control riguros din partea Statului, este un pericol imediat atât din punct de vedere național cât și din acel al Siguranței de Stat*²².

¹⁷ *Ibidem.* f. 37 verso.

¹⁸ *Ibidem.* f. 38.

¹⁹ *Ibidem.* f. 40.

²⁰ Posibil că un număr neînsemnat de mici comercianți simpatizau ideile comuniste din diferite motive, în acest sens avem exemplul Rusiei înainte de „revoluția” din 1917.

²¹ *Ibidem.* f. 39.

²² *Ibidem.* f. 40

Perturbațiile generate de Primul război mondial au schimbat ordinea politică nu numai în Rusia, dar și în statele nou formate, multe regimuri politice s-au schimbat, în majoritatea țărilor europene fiind implementate principiile democratice de guvernare. Noua ordine mondială a dus în mod inevitabil, practic în toate țările din această regiune, la apariția curentelor de dreapta și de extremă dreaptă. Mișcările în cauză au avut mai multe obiective la bază, însă, pe plan local ele aveau ca scop instaurarea unui regim totalitar, iar pe plan internațional principalul scop era lupta împotriva comunismului. Aceste fenomene au fost specifice și României.

În literatura de specialitate persistă ideea că toate mișcările de extremă dreaptă erau naționaliste și antisemite. Afirmatia în cauză este valabilă și când vine vorba despre extrema dreaptă din România. Astfel, apare o întrebare firească: oare aceste mișcări erau atât de xenofobe? Pornind de la această întrebare, se poate încerca o analiză succintă a evoluției mișcării de extremă dreaptă din România și în special din județele din sudul Basarabiei, având la bază materialul depistat în Arhiva Națională din Republica Moldova referitor la aderarea la această mișcare și la etnicii găgăuzi, germani, etc..

De la începutul existenței sale ca stat unitar, în România se votează un șir de legi menite să democratizeze societatea românească, așa cum ar fi: reforma electorală, votată la 15 noiembrie 1918 la Iași, legea agrară, legea administrativă etc. Toate aceste legi și reforme au fost consfințite prin Constituția de la 1923²³.

Cadrul legislativ ce s-a constituit în România a contribuit la schimbări esențiale în viața politică. Sistemul partidelor politice a devenit mult mai complex comparativ cu cel din perioada anterioară Unirii. Astfel, de pe arena politică a României interbelice dispărea Partidul Conservator și își consolidează pozițiile Partidului Național Liberal, care a dominat scena politică românească în primul deceniu de după Unire. De asemenea, apar și se consolidează pe eșichierul politic un șir de partide noi, atât în Vechiul Regat, cât în noile provincii românești. În acest context apar mai multe partide socialiste în frunte cu Partidul Comunist din România - la polul de extremă stângă a spectrului politic - iar drept contrapondere, apar și se consolidează o serie de partide de dreapta.

De astfel mișcarea comunistă din Basarabia a stârnit o contrareacție. Astfel, infiltrarea mișcării cuziste, național creștine în Basarabia a beneficiat, de un mediu propice, permeabil la mesajul antisemit lansat de LANC. Mișcările studențești din 1922, activate sub lozincă „*numerus clausus*”, pornite inițial de la Facultatea de Medicină din Iași, a cuprins treptat și celelalte universități dar, fapt semnificativ, sesizat și de organele informative din Basarabia, a antrenat și un grup de studenți naționaliști basarabeni de la Iași, care au transferat mai târziu peste Prut ideile și

²³ „Monitorul Oficial”, Nr.282, 29 martie 1923.

metodele de luptă politică. În sinteza informativă din noiembrie 1931, menționată mai sus, se apreciază că: *Nucleul lui Codreanu pornește la 1922 în toate centrele universitare, care erau și ele în fierbere, pentru organizarea studențimii sub steagul D-lui Cuza. Din acest grup făceau parte studenții basarabeni, care — în mod fatal - au dus cu ei germele luptei peste Prut, în Basarabia.*

Cam în același timp se stabilește în Chișinău Dl. Nicolae Negru, care adună în jurul ziarului său „Scutul Național” toate elementele naționaliste din capitala Basarabiei și apoi cu încetul își întinde organizațiunea printre veteranii lui Crușevan și apoi pășește la țară. Astfel împănază județele Lăpușna, Orhei, Bălți (o parte), Tighina, Cahul, Cetatea Albă cu nuclee mici ale mișcării creștine, care la 1923 aderă cu oarecare rezervă - la LANC din Iași. În același timp în nordul Basarabiei (Bălți, Soroca și Hotin) apar conducătorii locali și mișcarea se întinde treptat...²⁴.

Cu toate că, după fuzionarea forțelor de dreapta într-un singur partid (L.A.N.C), ele au avut o oarecare popularitate în rândurile opiniei publice, cu timpul, acest partid va fi subminat nu numai din afară, dar și din interior, divergențele majore fiind înregistrate între partida moderată, în frunte cu A. C. Cuza și facțiunea radicală, în frunte cu Corneliu Zelea Codreanu. Ca urmare a acestor divergențe, la 24 iunie 1927, Codreanu și partizanii săi înființează propria lor mișcare – Legiunea Arhanghelului Mihail²⁵. De fapt, în perioada respectivă au existat mai multe persoane și organizații politice care împărtășeau idei de extremă dreaptă, dar cea mai reprezentativă dintre acestea a fost, fără îndoială, Mișcarea Legionară, întemeiată de Corneliu Zelea Codreanu.

După Unire, naționaliștii români au avut constant în atenție Basarabia. Această situație se explică prin faptul că provincia era cea mai expusă propagandei bolșevice, fiind în imediata apropiere a granițelor URSS. Nu trebuie uitat și impactul negativ asupra populației din Basarabia al guvernării țariste de peste un secol. Totodată, partidele de extremă dreaptă au exploatat nemulțumirile populației față de abuzurile săvârșite de administrația românească interbelică. Și, nu în ultimul rând, partidele de dreapta au exploatat ideea antisemită, găsind într-o oarecare măsură un teren propice pentru receptarea lozincilor xenofobe. Concomitent, Ortodoxismul dreptei radicale a jucat un rol important în atragerea membrilor și simpatizanților în rândurile acestor partide.

Prima încercare de racolare a aderenților mișcării legionare în Basarabia a avut loc după deschiderea Facultății de Teologie din Chișinău, la 28 noiembrie 1928, unde au venit doi delegați ai centrului studențesc legionar clujean²⁶. Această încercare a eșuat, dar cu toate acestea, în 1929 este sesizată activitatea legionară

²⁴ ANRM, fond 680, inv. 1, D. 3 457 (II), f. 673.

²⁵ Viorica Nicolenco, *Extrema dreaptă în Basarabia (1923-1940)*, Chișinău, Editura Civitas, 1999, p. 29.

²⁶ *Ibidem*. p. 71.

în cadrul acestei facultăți.

Începând cu anul 1930, Mișcarea Legionară își intensifică propaganda la est de Prut. Vizita lui Corneliu Zelea Codreanu, în data de 27 ianuarie 1930 la Cahul, însoțit de 150 de studenți și câteva sute de locuitori din diferite comune ale județului Cahul²⁷ este plină de semnificații. „...Numiții s-au oprit la periferia orașului unde au fost întâmpinați de peste 1000 localnici, iar de aici au intrat cu toții în curtea locuitorului Ioan Stancu zis Loneșcu, unde țin discursuri...”²⁸. Se constată că, inițial, la Mișcarea Legionară adera populația din mediul rural, inclusiv cea din localitățile din lunca Prutului, unde românii alcătuiau majoritatea.

De remarcat că anul 1930 înseamnă, pentru Dreapta radicală, adoptarea unei noi tactici de abordare a propagandei în Basarabia, mult mai ofensivă și mai organizată. Dacă LANC a continuat campania de strângere a simpatiilor populației, mandatând activiști basarabeni, Mișcarea Legionară inițiază o serie de contacte cu populația basarabeană, mult mai ample, în care se disting câteva elemente proprii de regie propagandistică. Programată încă de la 10 decembrie 1929, când tineretul naționalist comemora ziua studențimii române sub egida lozincii „*numerus clusus*”, campania de propagandă peste Prut demarează în ziua de 27 ianuarie 1930, când Codreanu alături de cca. 30 de legionari călări au mers la Cahul, în zi de târg pentru a putea capta atenția la cât mai mulți oameni. După distribuirea de manifeste și un început de discurs, acțiunea a fost deturnată de intervenția autorităților, Codreanu fiind reținut la Prefectură. Principalul motiv pentru zădărnicierea manifestației de la Cahul a fost lipsa unei autorizații emise de Ministerul de Interne. După o audiență la subsecretarul de stat, Codreanu obține autorizația și revine în forță în Basarabia, de data aceasta organizând mult mai bine întrunirea la care participă aproximativ 5 000 de locuitori din Cahul și împrejurimi. Delegația legionară era acum mult mai completă, fiind compusă din profesorul Ion Zelea Codreanu, Ionel Moța, Ilie Gâmeață, Comeliu Georgescu, Ionel Banea, Hristache Solomon, Miile Lefter, avocat din Galați, 80 de studenți și aproape 500 de țărani covurluieni²⁹.

Așadar, prima organizație legionară efectivă s-a constituit în județul Cahul și va forma așa-numitul Batalion 7 al Gărzii de Fier, noua formulă organizatorică propusă de Codreanu care trebuia să încorporeze și alte asociații cu caracter anticomunist. Într-o primă fază, activiștii dar mai ales cadrele sunt din Covurlui și mai cu seamă din Galați. Astfel, la 3 decembrie 1930, Chestura de Poliție din Bolgrad comunica Inspectoratului Regional de la Chișinău o notă informativă a Comisariatului de poliție din aceeași localitate prin care relatează acțiunea unui grup

²⁷ ANRM, F. 680, Inv. 1, D. 3433, f. 106.

²⁸ *Ibidem*.

²⁹ ANRM, fond 680, inv. 1, dosar 3 433, f. 121. Vezi și Comeliu Zelea Codreanu, *Pentru Legionari*, vol. I, Sibiu, Editura „Totul pentru Țară”, 1936, pp. 370-377.

de zece legionari din Galați, veniți pentru propagandă în comuna Vulcănești (jud. Cahul). Din materialul informativ amintit putem deduce că în localitatea respectivă funcționa un cuib, iar gălățenii aduseseră un steag pentru a fi sfințit. La ceremonia sfințirii drapelului participau și 40 de localnici, membri și simpatizanți, iar întrunirea propriu-zisă a fost interzisă de organele de poliție sub pretextul lipsei autorizației.³⁰ Peste aproape o lună, 15 propagandiști ai Gărzii de Fier din organizația de Cahul, chiar din localitatea Vulcănești, au descins în comuna Cuza Vodă din județul Ismail, pentru a pune bazele unui cuib și pentru a sfinți un drapel. După acest sistem se constată că au fost înființate organizații legionare și în alte comune din județ, și anume, Caracurt, Vaisal, Calceva, Bolboaca, împutița, Slobozia, cu mențiunea că „...Comunele susmenționate sunt limitrofe județului Cahul și că organizarea lor a pornit de la Galați și Cahul...”³¹ Un alt raport întocmit de Poliția Bolgrad consemnează confiscarea unui manifest semnat de C. Z. Codreanu, care era distribuit de țăranul Ivan I. Mocan în comuna Curci³².

Din recuzita propagandistică a Dreptei menționăm, și nu în ultimul rând, resuscitarea sentimentului religios prin organizarea de parastase, pomeniri, sfințiri de steaguri, jurăminte pe cruce și *Evangelie* și alte slujbe religioase. O altă metodă eficientă de propagandă a fost participarea membrilor marcanți ai Gărzii de Fier la desele botezuri și cununii, unde oficiau de cele mai multe ori în calitate de nași. Ceremoniile religioase și apoi petrecerea propriu-zisă se țineau în aer liber cu participare membrilor comunității-țintă.

Totodată, s-a activat propaganda Gărzii de Fier și în alte județe din sudul Basarabiei. Astfel, în data de 10 iunie 1930, Inspectorul Regional din Basarabia era informat că, potrivit datelor primite de la Legiunea de Jandarmi Tighina, „...*Zaharia Dângă, originar din comuna Cioc–Meidan acest județ, merge prin satele: Ciora–Murza, Troița, Lac, făcând o intensă propagandă antisemită și obligând locuitorii să până la 1 august a. c. să se înscrie în L.A.N.C. întrucât el este trimisul lui Corneliu Zelea Codreanu.*”³³ Trebuie menționat faptul că în recensământul din 1930, satul Cioc–Meidan avea următoarea structură etnică: români-340, unguri-1, ruși-40, bulgari-33, cehi-1, evrei-21, greci-1, găgăuzi-3172, țigani - 27³⁴. În ceea ce privește alte sate menționate în nota informativă de mai sus, putem susține că numai într-un sat populația românească alcătua majoritatea absolută, fiind vorba de satul Ciora–Murza. La rândul său, în satul Lac, populația română era puțin mai numeroasă decât etnicii ruși, iar în Troița – rușii constituiau majoritatea absolută³⁵.

³⁰ Idem, fond 680, inv. I, D. 3 433, f. 417.

³¹ *Ibidem*, f. 519.

³² *Ibidem*, f. 641.

³³ *Ibidem*, D. 3433, f. 181

³⁴ *Recensământul general...*, vol. II, București, 1938, pp. 464–465.

³⁵ *Ibidem*.

Se poate observa că adepții mișcării legionare duceau propagandă nu numai în localitățile cu o populație majoritar românească, dar și în localitățile cu o populație alogenă însemnată.

În afară de propagandă, membrii mișcării legionare se străduiau să capteze noi adepți prin organizarea manifestațiilor în diferite localități. Un exemplu concludent este cel din data de 23 noiembrie 1930, când un număr de 10 membri ai Legiunii „Arhanghelul Mihail” din Galați s-a deplasat în comuna Vulcănești, județul Cahul, în scopul unei întruniri și a sfințirii drapelului cuibului înființat în acel sat, la care s-au înscris un număr de aproximativ patruzeci de localnici³⁶.

Astfel, se observă că mișcarea legionară avea o pondere destul de importantă în mediul populației găgăuze, dovadă fiind faptul că această organizație dispunea de cuiburi nu numai în comunele locuite de găgăuzi în județul Cahul, dar și în cele din județul Ismail. De exemplu, în decembrie 1930 au apărut organizații ale Legiunii „Arhanghelul Mihail” în comunele Caracurt, Vaisal, Calceva, Bolboaca, Impuțita, Etulia și Slobozia, însă nu a fost semnalată o activitate propagandistică și efectivă intensă³⁷. Comunele sus-menționate erau situate la hotarul județului Cahul, iar din punct de vedere organizatoric depindeau de centrele Galați și Cahul.

În anul 1932, mișcarea legionară continuă să se extindă în sudul Basarabiei, și inclusiv în mediul populației găgăuze. Conform unor date furnizate de poliție, propaganda Gărzii de Fier se face în mod secret și prinde teren acolo unde social-democrații sunt mai slabi. Exemplu oferă următoarele comune:

*„...Bolboaca, din 700 capi de familie, Garda de Fier numără circa 200 membri. Impuțita, din 350 capi de familie, Garda de Fier are circa 80–100 membri. Curci, din 350 capi de familie, Garda de Fier are circa 200 membri. Tabacu, din 700 capi de familie, Garda de Fier are circa 100 membri”*³⁸.

Din aceeași sursă se poate afla că, în comuna Vulcănești primar era Onofrei Tanase, iar notar – Dumitru Bostan. Majoritatea populației era formată din „găgăuzi”, iar din informațiile furnizate de primar rezulta că „Garda de Fier” deținea cel puțin pe 60 de % din voturi la alegerile ce urmau. Propaganda se făcea ca și în celelalte comune. Capul organizației din comuna Vulcănești era Gogu Delistoian, care avea funcția de șef de sector³⁹. Înainte de 1932, principalii aderenți la mișcarea legionară erau tinerii, dar după această dată au început să adere și bătrânii. Una dintre metodele propagandei legionare era și cununia tinerilor legionari, de către șefii acestei mișcări. Astfel, se presupunea ca la o asemenea manifestare, în

³⁶ *Ibidem*, D. 3433, f. 417.

³⁷ *Ibidem*, f. 520. De notat că în comunele Bolboaca, Impuțita și Etulia găgăuzii formau majoritatea populației.

³⁸ *Ibidem*, D. 3589, f. 3. Dintre comunele menționate, în trei – Bolboaca, Impuțita și Curci – populația găgăuză alcătuia majoritatea.

³⁹ *Ibidem*, f. 8.

Vulcănești, urma să participe deputatul Corneliu Zelea Codreanu—pe data de 31 ianuarie 1932—pentru a cununa pe fiul lui Gheorghe Tanase Savastin, legionar, cu o față din comuna Manta, eveniment la care urma a lua parte locuitori din mai multe sate. Cu această ocazie urmau a fi înmânate carnete membrilor Gărzii de Fier⁴⁰.

De astfel, printre legionarii din comuna Vulcănești se vehicula cu fermitate ideea căderii guvernului în februarie și venirea la putere a Gărzii de Fier. În acest sens, s-ar fi întocmit liste de funcționari ce urmau a fi numiți la primării, percepții etc.⁴¹ Aceleași idei propagandistice circulau și în comunele învecinate. Numărul mare de aderenți la această mișcare se explică prin propaganda demagogică dusă de legionari, care preconizau, de exemplu, în comuna Vulcănești, o expropriere totală a pământului și împărțirea lui în mod egal, la persoanele de sex masculin⁴².

De astfel, rezultatele obținute în Cahul și Ismail indicau o diminuare considerabilă a influenței electorale a Gărzii de Fier. Astfel, la Cahul, de la 24%, în iunie 1931, s-a ajuns la doar 18,3%, în iulie 1932, iar în județul Ismail de la 14,7%, la 8,7%.⁴³ Regresul simpatiilor pentru mesajul politic al Mișcării se poate motiva prin instituirea de către autorități a unui regim mai atent și totodată mai dur față de activiștii legionari, atitudine relevată de abundența rapoartelor și notelor informative ale organelor de Poliție, Jandarmerie și Siguranță. Oarecum surprinzător a fost scorul atins de „Gruparea Comeliu Zelea Codreanu” în județul Tighina și anume 12%, respectiv 4 419 voturi, întrucât era mult mai puțin organizat decât județul Cahul spre exemplu. Procente onorabile s-au obținut și în județele din nord, știut fiind faptul că acestea erau considerate fiefuri electorale ale LANC La Bălți s-au adjudecat 4,53% (2 559 voturi) și la Soroca 3,8% (2 004 voturi)⁴⁴.

Reculul popularității și influenței Mișcării în Basarabia, constatat pe parcursul anului 1932, poate fi exemplificat și de slaba participare a locuitorilor din Cahul la întrunirea din 13 noiembrie, când o delegație de trei deputați legionari au descins în localitate pentru a lua pulsul maselor. Deși fusese îndelung mediatizată prin împărțirea de manifeste și prin viu grai, s-a constatat că interesul pentru mesajul politic al Gărzii de Fier scăzuse drastic. Doar aproximativ 500 de oameni au asistat la întâlnire și aceia nu erau membri sau simpatizanți, ci persoane curioase. Slaba organizare a contrariat pe parlamentarii conferențieri care au plecat destul de supărați pe cadrele de comandă din organizația de Cahul⁴⁵. Aceiași slabă activitate propagandistică se constata și în județele Ismail, Tighina, Cetatea Albă. Iar în județele din nord Garda de Fier avea o concurență serioasă în organizațiile

⁴⁰ *Ibidem*.

⁴¹ *Ibidem*, f. 9.

⁴² *Ibidem*, f. 23 verso.

⁴³ „Monitorul Oficial”, nr. 131, din 10 iunie 1931.

⁴⁴ *Idem*, nr. 173, din 26 iulie 1932, p. 447 și urm.

⁴⁵ ANRM, fond 680, inv. I, D.3 589, f. 129.

cuziste și practic împărțeau același electorat, atras cu precădere de virulența mesajului antisemit. Totuși, la începutul anului 1933, în orașul Bălți, apare primul număr din ziarul „Garda Basarabiei”, editat de organizației legionară locale, în frunte cu Dumitru Ifrim⁴⁶. În paginile ziarului se aduceau explicații suplimentare privind organizarea pe cuiburi și asupra mijloacele de propagandă la sate⁴⁷. Din cauza competiției cu gruparea Ligii cuziste locale, destul de puternică, poate și din cauza șicanelor autorităților și a provocărilor din partea minoritarilor evrei, interesați în compromiterea organizațiilor antisemite pe parcursul anului 1933, apar fricțiuni și neînțelegeri între membrii filialei Bălți a Gărzii de Fier și ai LANC⁴⁸.

Pentru resuscitarea activității de propagandă în județele limitrofe, considerându-se că organizația de la Chișinău dispune de tineret activ, în iunie, un grup studențesc condus de Iulian Sârbu a întreprins un marș spre sud, pe direcția Tighina trecând, evident, prin satele de pe traseu. În ultimul moment, prin retragerea agenților electorali liberali, s-a evitat o posibilă altercație cu organizația liberală din Tighina, care avea întrunire în localitatea Cobușca⁴⁹. Cu tot efortul propagandistic de la Chișinău și chiar din Regat, în orașul Tighina nu exista o organizație legionară serioasă. Doar în comuna Cobușca Veche exista un cuib și se consemna activitatea mai hotărâtă a unui locuitor⁵⁰.

În anul 1933 Garda de Fier își continuă activitatea în sudul Basarabiei. Frecvent ei aplică metode vechi de propagandă, deja cunoscute, în vederea extinderii organizației. Totodată, Corneliu Zelea Codreanu își continuă deplasările sale în teritoriu, inclusiv în Basarabia. Astfel, la 10 iulie 1933 Codreanu trebuia să plece de la Iași spre comuna Taraclia, unde trebuia să se întâlnească cu avocatul Lefter⁵¹. După această întâlnire, legionarii urmau să se deplaseze la congresul organizat la Tatar–Coceac în ziua de 12 iulie, iar pe data de 13 iulie trebuiau să asiste la Congresul Gărzii din Ciadâr–Lunga, interzis în cele din urmă de poliție. Era obișnuit să se ia măsuri de precauție: în caz că organizarea congresului ar fi fost obstrucționată, un grup de legionari în frunte cu Constantin Cambur din Ciadâr Lunga, trebuia să activeze în mod secret, împărțind și manifeste în același timp. Astfel, pe 13 iulie (zi de joi), când în această comună era târg, la care luau parte peste 40 comune și sate din împrejurimi, legionarii i-au pregătit pe locuitori pentru a organiza o demonstrație contra evreilor cu scopul de a produce incidente⁵².

⁴⁶ Idem, D. 3 639, f. 35.

⁴⁷ *Ibidem*.

⁴⁸ Idem, D. 3 640, f. 97.

⁴⁹ Idem, D. 3 739, f. 28.

⁵⁰ Idem, D. 3 639, f. 12.

⁵¹ *Ibidem*, D. 3640, f. 23. Simion Lefter era șeful organizației teritoriale a Gărzii de Fier din județul Cahul.

⁵² *Ibidem*, f. 49 verso.

După acest congres, în scopuri propagandistice, avocatul Lefter urma să se deplaseze spre Comrat, Vulcănești și Baimaclia din județul Cahul, iar Corneliu Zelea Codreanu, după vizita sa la Congaz, județul Cahul, de pe data de 13 iulie, în cursul zile de 14 iulie intenționa să viziteze comunele Chirsova, Baimaclia, Vișnești și Capaclia, unde urma a lua contact cu șefii organizațiilor sătești⁵³. Totodată, trebuie menționat faptul că Garda de Fier continuă să înființeze noi secții, două cazuri concludente fiind comunele Cioc–Meidan și Cecur–Menjir din județul Tighina⁵⁴.

Situația politică de la finele lunii noiembrie și începutul lunii decembrie, precum și situația tensionată între Garda de Fier și Guvern au dus în mod inevitabil la dizolvarea acestei mișcări. Conform Jurnalului Consiliului de Miniștri din 9 decembrie 1933, Garda de Fier a fost dizolvată⁵⁵. Potrivit deciziei privind dizolvarea, Gărzii i se impuneau un șir de restricții. Astfel, ei nu aveau voie să participe la alegerile parlamentare, sediile se închideau, erau confiscate toate materialele de propagandă și arhivele, se anulau toate întrunirile, în unele cazuri procedându-se la arestarea membrilor acestei mișcări.

Trebuie menționat faptul că arestările în rândurile mișcării legionare au avut loc și înainte de promulgarea legii cu privire la interzicerea acestei organizații. De exemplu, Poliția Cahul menținea arestați pe Moise Lefter, avocat, 33 ani și Teodor Lungu, învățător, de 27 ani, iar Legiunea de Jandarmi a acestei Chesturi menținea arestați pe Antohi Gheorghe, învățător, 26 ani, la Trifești, Alexei Mihail, secretar de avocat, 22 ani, la Tartaul, Nistor Alexandru, plugar, 20 ani, la Congaz și a pus în libertate pe Iacob Gâscă, plugar, de 45 ani, arestat la Manta și pe Iacomî Vasile, plugar, de 24 ani, la Congaz. De asemenea, Legiunea de Jandarmi Tighina reținea arestați pe Coșu Iacob, plugar, 53 ani, din Sadaclia, Casciuc Arsenie, plugar, 46 ani, din Sadaclia și Otto Apostolescu, student, 19 ani, arestat la Ceadâr–Lunga⁵⁶. Toți aceștia au fost arestați în perioada 3-10 decembrie 1933.

Arestările s-au produs mai ales după asasinarea lui I. G. Duca. Este vorba, de exemplu, de arestarea pe data de 26 ianuarie 1934 a lui Mihail Baboglo din comuna Tatar–Copceag, județul Cahul, pe motivul găsirii la domiciliul persoanelor amintite a în două procese verbale de constituire a cuiburilor, o carte de legitimație, câteva afișe electorale și o broșură intitulată „De la mormântul fără cruce”. De asemenea, au fost arestați Petre Casa, Simon Stoianov și Petru Neiculov din comuna Taraclia, jud. Cahul, pentru faptul că la ei s-au găsit carnete de legitimație, calendare de perete pe anul 1933, intitulate „Biruința”, ziare „Garda de Fier”, manifeste de propagandă tipărite în 1933, precum și diferite scrisori de la avocatul

⁵³ *Ibidem*, f. 64.

⁵⁴ *Ibidem*, f. 48.

⁵⁵ „Monitorul Oficial”, 1933, nr. 286 bis, din 9 decembrie; Gheorghe Sbârnă, *Documente privind istoria...*, p. 253.

⁵⁶ ANRM, F. 680, Inv. 1, D. 3638, f. 126.

Lefter, prin care le dă instrucțiuni de organizare⁵⁷. Drept urmare a evenimentelor citate mai sus, mișcarea de extremă dreapta printre găgăuzi a fost practic anihilată.

Cu toate că guvernul a întreprins măsuri drastice pentru suprimarea activității mișcării legionare, totuși organizația își continuă activitatea. Pentru că nu puteau să activeze mai departe sub vechea denumire, pe data de 20 martie 1935 Garda de Fier își continuă activitatea sub o nouă denumire, Partidul „Totul pentru Țară”, a cărui conducere a deținut-o generalul Cantacuzino⁵⁸.

Spre sfârșitul anului 1936 și începutul lui 1937, Garda de Fier revine printre locuitorii din sudul Basarabiei. Cu toate că Garda de Fier și-a luat denumirea de Partidul „Totul pentru Țară”, organele de securitate nu făceau nici o diferență – pe bună dreptate - între noul partid și vechea formațiune a Gărzii. Trebuie menționat că, de obicei, poliția ținea evidența persoanelor ce făceau parte din curentele de dreapta. Există numeroase cazuri de acest fel chiar printre găgăuzi, precum ar fi Fazlî A. Chivilă din comuna Cazaclia, jud. Cahul, Telps Gh. Gheorghe din comuna Congaz din același județ, ambii membrii a organizației „Totul pentru Țară”, șefi de sector⁵⁹.

Totodată, merită atenție darea de seamă a Chesturii poliției din Cahul către Inspectorul Regional, conform căreia Partidul „Totul pentru Țară” avea foarte mulți aderenți, mai cu seamă în satele din jurul orașului Cahul⁶⁰. Aceași sursă precizează că mișcarea respectivă printre populația rusă și bulgară are puțini aderenți, iar printre populația de origine găgăuză - are însă organizații puternice⁶¹. De asemenea, în perioada respectivă își intensifică prezența în teritoriu cuziștii, care se bucurau de un succes deosebit mai ales printre locuitorii de origine germană, dar aveau simpatizanți și în satele locuite de ruși, bulgari și găgăuzi⁶².

Ca și în perioada anterioară, Mișcarea Legionară practica răspândirea materialelor cu caracter legionar, organiza adunări la nivel de cuiburi, unde se discuta despre pericolul comunist și se intonau cântece legionare, cum ar fi „Geme inima în noi”, „Vom birui” și „Trăiască Căpitanul și Garda de Fier”⁶³. Cum era de așteptat, în partidul „Totul pentru Țară” au intrat vechile cadre legionare. De exemplu, în a doua jumătate a anului 1937 și începutul lui 1938, pentru comuna Vulcănești județul Cahul avem următorii șefi al organizațiilor comunale: Onofrei

⁵⁷ *Ibidem*, f. 931-931 verso. De fapt toți acești arestați trăiau în comune unde bulgarii sau găgăuzii formau majoritate, iar dacă să ne referim la numele lor (Baboglu; Casa–prenume destul de des întâlnit printre găgăuzi și în perioada actulă) putem considera că printre ei se aflau și găgăuzi.

⁵⁸ Ioan Scurtu (coordonator), *Ideologie și formațiuni de dreapta în România*, Volumul IV, București, 2003. p. 91.

⁵⁹ ANRM, F. 680, Inv. 1, D. 4859, f. 7.

⁶⁰ *Ibidem*, F. 680, Inv. 1, D. 3817, f. 464.

⁶¹ *Ibidem*.

⁶² *Ibidem*.

⁶³ *Ibidem*, D. 3807, f. 17.

Ioan și Raicu Tanase, iar ca propagandiști–Delistoian Gogou și Paruș Gheorghe⁶⁴.

Evenimentele care au avut loc în România în anul 1938–instaurarea regimului autoritar regal și scoaterea în afara legii a partidelor politice–a afectat grav și mișcarea legionară. Astfel, printr-un decret lege emis la 31 martie 1938⁶⁵ au fost dizolvate toate partidele și grupările politice, iar pe data de 21 aprilie 1938 printr-un Jurnal al Consiliului de Miniștri a fost dizolvat partidul „Totul pentru Țară”, Mișcarea „Arhanghelul Mihail” și „Garda de Fier”⁶⁶.

Ca rezultat al măsurilor întreprinse de Guvern împotriva Mișcării Legionare, situația în cadrul extremei drepte se tensionează la cote maxime. Sunt arestați liderii Mișcării Legionare, iar pe data de 29 spre 30 noiembrie 1938, sub pretextul tentativei de fugă de sub escortă a fost împușcați Corneliu Zelea Codreanu și alți 13 activiști importanți ai acestei mișcări⁶⁷. În replică, Mișcarea Legionară hotărăște exterminarea fizică a unui șir de personalități politice. Una dintre primele victime ale acestei decizii a fost președintele Consiliului de Miniștri, Armand Călinescu, asasinat la 20 septembrie 1939⁶⁸.

Asasinarea lui Armand Călinescu a declanșat o adevărată prigoană împotriva legionarilor. Imediat s-a trecut la arestarea membrilor legionari din toate județele din România, în acest context înscriindu-se și arestările efectuate la Comrat. Conform convorbirii telefonice ale Poliției din Tighina cu Inspectoratul de Poliție, se poate constata că, la Comrat au fost deținute mai multe persoane, cum ar fi Căldare Constantin, depozitar de ziare, Culev Alexei, fotograf, Ion Caragancev, zidar, Brăileanu Ion, cizmar, Tihoiglo Mihail, muncitor, Butnaru Gheorghe, muncitor, Tihoglu Dumitru, muncitor, Sara Gheorghe, cizmar, Carabageac Constantin, muncitor, Macarenco Teodor, cizmar⁶⁹.

Totodată, s-a adoptat hotărârea conform căreia în fiecare județ trebuiau să fie executați câte 2-4 legionari. De menționat că în urma acestei decizii au fost executați și unii legionari din localitățile găgăuze, cum ar fi Constantin Căldare și Ion Caragancev din Comrat, jud. Tighina⁷⁰ și Culioglo Damian din comuna Dumitrești, județul Cetatea Albă⁷¹.

Ca rezultat al măsurilor luate de guvern, către finele anului 1939 mișcarea de extremă dreapta a fost suprimată, inclusiv în mediul populației găgăuze. Mai

⁶⁴ *Ibidem*, D. 3809, f. 1327 verso.

⁶⁵ C. Hamangiu, *Codul general al României. Codurile, Legile și Regulamentele în vigoare. 1856–1938*, Volumul XXVI, Partea I, București, 1938, p. 373.

⁶⁶ Ioan Scurtu (coordonator), *Ideologie și formațiuni de dreapta în România*, Volumul V, București, 2006, p. 64

⁶⁷ *Ibidem*, p. 198.

⁶⁸ Paul Ștefănescu, *Asasinatele politice din istoria României*, București, 2006, p. 161

⁶⁹ ANRM, F. 680, Inv. 1, D. 3845, f. 7.

⁷⁰ *Ibidem*, f. 10.

⁷¹ Ioan Scurtu (coordonator), *Ideologie și formațiuni...*, p. 292

mult decât atât, în urma evenimentelor produse în anul 1940, Basarabia a fost cotoplită de URSS, iar, după cum se știe guvernarea comunistă nu tolera, în cadrul URSS, activitatea nici unui partid politic, cu atât mai mult a celor de extremă dreapta. Un argument în plus în această privință îl constituie nota informativă a Inspectoratul de Poliție din Chișinău către Direcția Generală de Poliție din București cu referire la Mișcarea Legionară, care stipula: „...*Din vechile cadre ale mișcării legionare n-a rămas nimic. Membrii acestei mișcări au dispărut exterminați sau deportați de regimul sovietic.*

Dar, odată cu intrarea trupelor române în Basarabia, au pătruns și legionarii mobilizați la diferite unități de serviciu.

Se observă că în ultimul timp au început să se reîntoarcă la locurile de origină unii din fruntașii mișcării legionare, cari, după cedarea Basarabiei, se refugiaseră în diferite localități din vechiul Regat...”⁷². După asasinarea lui Codreanu, liderii legionari își schimbă politica în ceea ce privește recrutarea noilor membri, accentul fiind pus mai ales pe clasa muncitoare.

Perioada interbelică este marcantă din cadrul Statutului Unitar Român de turbulențe politice și nu în ultimul rând la acestea a adus aportul și mișcarea de extremă dreapta. Mișcare care în doctrina sa a avut un puternic mesaj ortodox și național, dar care treptat sa transformat într-un mesaj antiguvernamental, care și-a găsit expresia în asasinările politice exercitate de legionari în perioada interbelică. De menționat că această mișcare a primit o expresie destul de pronunțată în județele din sudul Basarabiei datorită mesajului ortodox și lozincilor populiste ca o contrareacție la mesajul comunist. Cu atât mai mult că populația din zonă cunoștea mai bine ca oricine ce înseamnă „raiul comunist” instaurat în URSS și cum a fost efectuată colectivizarea forțată în anii 1928 – 32. În opinia noastră anume acest fapt a determinat populația din sudul Basarabiei să simpatizeze și să adere la extrema dreaptă indiferent de naționalitate. Un argument în plus că această mișcare la origini avea mai mult un mesaj național, decât naționalist.

⁷² ANRM, F. 680, Inv. 1, D. 4237, f. 95.

MUNCA BASARABENILOR DEPORTAȚI LA MINELE DIN URSS ÎN ANII 1941-1944

Maria Zinovii

drd., Universitatea de Stat din Moldova
(email: mariagoguzinovii@gmail.com)

Rezumat. *Un loc aparte în numeroasele crime făcute de regimul comunist îl au deportările și exilările basarabenilor în lagărele de concentrare. Astfel de politici antiumane au vizat locuitorii RASSM și RSSM în anii 1930-1940 chiar și la începutul anilor 50 ai secolului al XX-lea. Aceste fapte au provocat drame cumplite și numeroase victime umane. Unul din obiectivele majore ale comuniștilor a fost recrutarea populației din RSS Moldovenească la muncile din URSS. Uniunea Sovietică era un stat enorm și resursele sale naturale erau la fel de mari, iar cea mai mare problemă mai ales în ajunul și în timpul celui de-al Doilea Război Mondial era economia slab dezvoltată. Din acest motiv duceau o lipsă mare de mașini speciale care să dea randamentul necesar. Practic, toate operațiile dintr-o mină se făceau manual, cu instrumente de proastă calitate. Pentru o mai bună dirijare a întreprinderilor metalurgice și din domeniul mineritului a fost înființat un centru principal din cadrul Gulagului, care se ocupa cu gestionarea afacerilor din domeniul extragerii metalelor, cărbunilor etc.*

Cuvinte cheie: RASSM, Gulag, Siberia, teroare, deportări.

*

Abstract. *The deportations and exiles of the Bassarabians in the Gulag have a special place in the numerous crimes committed by the communist regime. Such anti-human policies targeted the inhabitants of RASSM and MSSR in the years 1930-1940 even in the early 50's of the twentieth century. These events caused terrible tragedies and many human casualties. One of the major objectives of the communists was to recruit the Moldovan SSR population to work in the USSR. The Soviet Union was a huge state and its natural resources were just as large, and the biggest problem especially on the eve and during World War II was the poorly developed economy. For this reason, there was a great lack of special machines that would give the necessary efficiency. Practically all the operations in a mine were done by hand, with poor quality tools. For a better management of the metallurgical and mining enterprises, a main center within the Gulag was set up, which dealt with the management of the business in the field of extraction of metals, coals, etc.*

Key words: RASSM, Gulag, Siberia, terror, deportation.

În RSS Moldovenească au avut loc mai multe arestări individuale și internări în lagărele de concentrare la muncă silnică precum și trei valuri mari de deportări, urmare a cărui fapt a fost văduvită Basarabia de oamenii inteligenți și cei mai gospodari. Primul val mare de depărtări din iunie 1941 s-a efectuat conform unui plan preliminar, elaborat minuțios, și se urmărea, în primul rând, exterminarea tuturor liderilor, a persoanelor incomode, „periculoase” pentru statul sovietic prin

pregătirea, cultura și autoritatea pe care o aveau. De organizarea deportărilor din 1941 s-a ocupat Biroul Politic al CC al PCUS, iar structurile NKGB-iste au dezvoltat baza logistică a procesului de deportare. Responsabil direct de realizarea acestora a fost Sergo Goglidze, numit în mai 1941, împuternicit al partidului în RSSM¹. S-au întocmit din timp listele de „contingente” pentru arestări și evacuări sau strămutări. S-a constatat existența a 32.423 de persoane de acest fel, dintre care 6.250 de persoane urmau să fie arestate, iar 26.173 – deportate. Hotărârea privind desfășurarea operațiunii a fost aprobată de guvernul sovietic în mai 1941. Operațiunea de deportare a început în noaptea de 12 spre 13 iunie (ora 2.30), fiind strămutați cu traiul în RSS Kazahă – 9954 de persoane, în RASS Komi – 352, în regiunile Omsk- 6085, în Novosibirsk – 5787, în Krasnoiarsk – 470. Bilanțul cantitativ al represiunii într-un an de putere sovietică în Basarabia este cumplit: arestarea, deportarea, asasinarea a 12,23% din populație – peste 300.000 de locuitori, în special români. Prin deportarea în masă din 12-13 iunie 1941 se dorea distrugerea bazei naționale a culturii, limbii, istoriei și anihilarea memoriei legate de România.

Uniunea Sovietică era un stat enorm, resursele sale naturale erau la fel de mari, iar cea mai mare problemă în ajunul și în timpul celui de-al Doilea Război Mondial era înapoierea economică. Din această cauză era o lipsă acută de mașini speciale cu un înalt randament, care să înlocuiască o parte din munca fizică din Gulag. Această necesitate decurgea din faptul că, practic, toate operațiunile dintr-o mină se făceau manual, cu instrumente de proastă calitate. Pentru o mai bună dirijare a întreprinderilor metalurgice și din domeniul mineritului a fost înființat un centru principal din cadrul Gulagului, care se ocupa cu gestionarea afacerilor din domeniul extragerii metalelor, cărbunilor etc.² În cadrul Gulagului, se obținea 46,5% de nichel, 40% cobalt, 76% de staniu, 60% de aur, iar metalele prețioase reprezentau 40 % din totalul produs de Uniunea Sovietică la nivelul anului 1940. Deja în anul 1949 în coloniile sovietice se extrăgea 100% din producția de platină și briliante, mai mult de 90% de aur, 70% de staniu, 40% de cupru și 33 de nichel³. Începând cu anii 20 ai secolului al XX-lea, după obținerea victoriei în războiul civil, bolșevicii au purces la crearea URSS și la stabilirea unor direcții noi în domeniul economiei, s-a început cercetarea activă a nordului URSS pentru a descoperi diferite rezerve de bogății subpământene. În anul 1921 în regiunea Norilskului de astăzi au fost deschise mine pentru exploatarea cărbunelui, mine de nichel (în prezent cel mai mare exportator de nichel) și chiar de platină.

În 1924 în regiunile râului Peciora au fost descoperite rezerve colosale de cărbune și petrol, toate aceste exploatări miniere au trecut de curând în

¹ Viorica Olaru-Cemîrtan, *Deportările din Basarabia 1940-1941, 1944-1956*, Chișinău, 2017, p. 73.

² *Gulag*, <https://ewikiro.top/wiki/GULAG>, vizitat 14.02.2022.

³ *Ibidem*.

competența Enkevedeului⁴. Munca la minele din cadrul Gulagului s-a activizat odată cu începutul celui de-al Doilea Război Mondial. De atunci s-a dezvoltat domeniul extragerii metalelor și a petrolului de care URSS dispunea din belșug pe propriul teritoriu însă nu erau valorificate cum trebuie. Chiar dacă cererea a crescut, însă acest lucru nu însemna că a sporit și productivitatea muncii, datorită rațiilor alimentare care și așa erau infime, au scăzut practic în jumătate și datorită greutăților prin care treceau cei condamnați la munci în Gulag⁵.

Închisorile unde erau duși condamnații basarabeni erau adevărate grozăvii și locuri ale morții. Cum menționează Dumitru Crihan „erau băgați 100 de persoane într-o celulă, care în mod practic putea adăposti maxim 20, paturile din lemn erau bietajate, fără spații între ele, dintr-un capăt până în altul a celulei erau doar paturi, oamenii erau și la etajul 1 și la etajul 2 și sub paturi lângă hârdău (un vas din lemn unde își făceau nevoile fizilogice)”. Toate aceste se întâmplau în închisoarea din Kirov⁶. Condițiile nu erau mai bune nici în alte închisori, tot Dumitru Crihan, care a fost purtat și prin Inta în lagărul „MINLAG” (lagărul mineral), un lagăr al KGB. La Inta erau 7 sau 8 lagăre, deci vreo 40 mii de deținuți, dintre care lagărul 4 era de femei, restul de bărbați. Fiecare lagăr al KGB-lui aveau o populație de 4-5 mii de deținuți. După ce erau aduși și ținuți în carantină o perioadă, deținuții erau trimiși la muncă. Selectarea muncitorilor se făcea ca la târgul de sclavi. Adică șefii lagărelor, doctorii, temnicerii încă vreo 10-15 persoane asistau, iar deținuții apăreau în pielea goală în fața lor, erau examinați, trebuiau să arate până și dinții ca să vadă dacă nu sunt distrofici și că sunt în putere. Abia după aceea erau repartizați la muncă⁷.

Regimul de lucru era unul destul de greu și chinuitor. „În lagărul nr. 3 am lucrat la mina de cărbuni. Deșteptarea se făcea la ora 5 dimineața, până la ora 6 se făcea toaleta și micul dejun, care nu era altceva decât o cană de ceai cu o bucată de pâine, apoi încolonați eram duși din zona unde locuiam în zona unde lucram, la început erau două zone separate, iar ulterior unite cu un coridor de sârmă ghimpată”⁸. Procedura de trecere dintr-o zonă în alta era destul de neplăcută, foarte grea și dura destul de mult, deoarece nu coincidea de multe ori numărul de deținuți și era nevoie de a fi numărați de mai multe ori. Înainte de a porni la muncă, erau puși în coloane câte 3 și trebuiau să se țină de braț, iar șeful în fiecare dimineață striga la ei să nu care cumva să încerce cineva să facă un pas la stânga ori la dreapta că vor împușca fără ca măcar să fie avertizați.

⁴ *Ibidem*.

⁵ *История Сталинизма: принудительный труд в СССР – Экономика, политика, память* (материалы международной конференции 28-29 октября), – Москва, 2011, p.105.

⁶ Serafim Saka, *Basarabia în Gulag*, Editura Uniunii Scriitorilor, 1995, p.14.

⁷ *Ibidem*.

⁸ *Ibidem*, p. 15.

Problema cea mare din lagăre era mâncarea puțină și de o calitate proastă și lipsa hainelor necesare temperaturilor reci din Siberia. „Mâncarea era de o calitate mediocră și nu prea ajungea. Se dădea mâncare în dependență de norma pe care o îndeplineai: dacă făceai norma 110 procente primeai cazanul 8, dacă făceai mai puțin- primeai cazanul 7 și tot așa până ajungeai la cazanul 1, unde meniul consta din pâine și doar apă”⁹. După ce veneau de la muncă erau trimiși în barăci unde aveau două ore la dispoziție pentru necesități, după care barăcile se încuiau iar cei din interior rămâneau ca într-o închisoare. După câteva luni acest regim nu mai funcționa, se putea deplasat dintr-o baracă în alta. Deținuții internați în lagărele de concentrare aveau 4 zile libere în lună, nu coincideau neapărat cu zilele de duminică. Aveau voie să scrie doar două scrisori pe an.

Una din destinațiile de tristă faimă ale deportărilor și Gulagului sovietic a fost „Norillag” (lagărul din Norilsk), unde 16 808 prizonieri au murit din cauza condițiilor grele de muncă, foamete și frig, între 1935-1956. Potrivit estimărilor, deținuții au continuat să lucreze în minele de la Norilsk până către anul 1979. În mine au lucrat nu doar bărbații, dar și femeile, iar una din basarabencele ce și-a petrecut o mare parte din viață la munca în mina din Norilsk este Eufrosinia Kersnovski, deportată din orașul Soroca în anul 1941 împreună cu alți 1874 de persoane din județul Soroca¹⁰. În nordul regiunii, unde a fost dusă Eufrosinia Kersnovski între cei 5,8 mii de persoane venite din RSS Moldovenească se numărau aproape două mii de copii cu vârsta de până la 16 ani, iar femeile erau ceva mai puține de 2,5 mii la număr¹¹. Eufrosinia Kersnovski în lagărul din Norilsk a trecut prin toate greutățile vieții de lagăr: munci la încărcare-descărcare grele, lucrări la construcții, la spitalul lagărului, dar ea a dorit să meargă iar în mină. La spital din punct de vedere fizic era mai ușor avea mai multe șanse de supraviețuire, dar din punct de vedere moral îi era foarte greu. Un alt avantaj al minerilor era și acela că ei cădeau sub incidentul așa-zisului „sistem de treceri în cont” în cazul în care făceau planul de producție. O zi de muncă era considerată ca două ori chiar ca trei zile și aceasta reducea termenul de detenție, care urma să fie ispășit¹². Datorită „trecerilor în cont”, Eufrosinia Kersnovski a reușit să se elibereze înainte de termen în anul 1952. Dar a luat atunci o decizie inexplicabilă, de a rămâne în mină să lucreze, doar că luca ca angajat liber. Cu timpul a însușit meseria de artificier, foarte periculoasă și nu una din cele mai indicate munci pentru femei. Era o muncă care consta în producerea exploziilor în exploatarea miniere¹³.

⁹ *Ibidem*, p.17.

¹⁰ Valeriu Pasat, *Sinuosul drum al pătimirilor Eufrosiniei Kersnovski de la Soroca în Siberia*, Timpul, 2020.

¹¹ Idem, *Calvarul. Documentarul deportărilor de pe teritoriul RSS Moldovenești 1940-1950*, ROSSPEN, 2006, p. 116, pp. 126-129, 145.

¹² Idem, *Sinuosul drum al pătimirilor Eufrosiniei Kersnovski de la Soroca în Siberia*, Timpul, 2020.

¹³ Dicționar explicativ al limbii române, Dex Online actualizat în 2020 | Dicționar de sinonime <https://www.dex.md>, vizitat 14.02.2022.

Munca la suprafață, în taiga era extrem de dificilă, însă mina era și grea, și periculoasă, „în fața noastră a apărut o cireadă de bivoli, când m-am apropiat am văzut că-s oameni, hainele de pe ei erau înnegrite de praful de cărbuni din mină, fețele înnegrite de același praf, iar zăpada care cădea pe fețele lor se topea și se transforma într-un fel de gheață. Păreau arătării de pe altă lume. Le luceau numai ochii și dinții. –De unde veniți ? I-am întrebat eu – de unde veți veni și voi mâine, de la 2000 de metri sub pământ, din fundul iadului, îmi răspunsese un bătrân ucrainean din vest”¹⁴. Acolo, în genere, în orice clipă putea să se întâmple vreun accident și absolut nimeni să nu iasă, fiindcă și siguranța muncii era precară.

În urma cercetării arhivelor referitoare la locul de unde au fost deportați basarabienii și locația din Siberia sau Kazahstan, se poate concluziona ce fel de muncă se îndeplinea: în Kazahstan de exemplu se lucra mai des în colhozuri și sovhozuri.

În Norilsk, Vorkuta sau Altai se lucra în mine. „Cei maturi – bărbați, femei, tineri mai sus de 15 ani – am fost repartizați la muncă, cei mai mulți au fost duși în minele de aur. Din cei patru membri ai familiei noastre ajunși în Altai, trei am fost trimiși la lucru. Eu și fratele la mină, mama în calitate de servitoare la școală, lucrul în mină era foarte greu, douăsprezece ore pe zi sub pământ, fratele Mitea deși era foarte slăbuț săpa tone de pământ pe tură, iar eu scoteam pământul din mină cu o vagonetă. Când ajungeam seara nu mai puteam răbda durerile de spate. Am lucrat așa aproape un an, unsprezece luni, fratele a lucrat acolo tot timpul” relatează Nicolae Cozma¹⁵.

Femeile erau luate să muncească în mine, uneori chiar erau luate cu forța, cum este cazul Eudochiei Barbîntă, a lucrat în mina „120 бис”, din Karaganda. Aceasta era originară din Gotești, r-l Cantemir, deportată împreună cu familia sa în RSS Kazahă, la 13 iunie 1941. Din cauza sărăciei extrem de dure, în clasa a III-a fiind, s-a angajat la muncă și sora acesteia Ana Barbîntă, lucra la „likosusilka”, la uscat ceapă. Era o căsuță plină cu rafturi din scândură, ceapa era înșirată acolo pentru a se usca, și trebuia aleasă cea stricată. Munca aceasta se remunera cu 300 grame de pâine pe zi¹⁶. Femeile cu copii mici erau obligate și ele să se meargă la muncă și cu mare greu li se acorda timpul necesar alăptării, care era din 4 în 4 ore. Aveau

¹⁴ Nicolae Banaga, *Nu cerceta aceste legi, căci ești nebun de le-nțelegi*, în *Arhivele Memoriei. Recuperarea și valorificarea istorică a memoriei victimelor regimului totalitar-comunist din Republica Sovietică Socialistă Moldovenească*, vol. I, tom I, editor Ludmila D. Cojocaru, Chișinău, Tipografia Balacron, 2016, p. 87 (studiu de caz de Viorica Olaru-Cemârtan).

¹⁵ Olga și Nicolae Cozma, *Nicăieri nu e mai bine ca acasă*, în *Arhivele Memoriei. Recuperarea și valorificarea istorică a memoriei victimelor regimului totalitar-comunist din Republica Sovietică Socialistă Moldovenească*, vol. II, tom I, editor Elena Postică, Chișinău, Tipografia Balacron, 2016, p. 162 (studiu de caz de Ion Ghelețchi).

¹⁶ Ana Nedov, *Aceasta era copilărie?*, în *Arhivele Memoriei. Recuperarea și valorificarea istorică a memoriei victimelor regimului totalitar-comunist din Republica Sovietică Socialistă Moldovenească*, vol. II, tom I, editor Elena Postică, Chișinău, Tipografia Balacron, 2016, p. 103 (studiu de caz de Gheorghe Bagrin).

voie câte 15 minute să stea cu bebelușul, după care erau luate iar la lucru; acestea erau învinuite că sarcina lor afecta bugetul lagărului¹⁷. Femeile cu acele 300 grame de pâine erau nevoite să hrănească toți copiii care îi aveau, și aceasta a durat cât a durat și războiul, lumea se îmbolnăvea din cauza subnutriției.

Deținuții din închisori, care lucrau la minele de sare, aveau un drum special închis pe margini cu sârmă ghimpată. Erau conduși de gardieni cu armele întinse. Aici erau deținuții politici care erau condamnați la 20-25 de ani de muncă silnică¹⁸.

Cel mai greu moment pentru un deținut era transferarea în alt lagăr. Era un moment stresant pentru că deținuții își pierdeau toate legăturile pe care și le făcuse în lagăr, plus și faptul că trebuia să lucreze în alt domeniu, asta însemna că trebuia să ia totul de la capăt. Dumitru Crihan a fost și el dus din lagărul nr. 3 în lagărul nr. 2, unde a activat într-o brigadă, ce își desfășura activitatea nu în mină, dar la suprafață și pregătea lemnul pentru susținerea galeriilor. Era un lucru foarte greu, pentru că acolo era iarnă 9 luni de zile, iar pe lângă gerul teribil, nopțile durau 23 de ore în lunile decembrie și ianuarie. Mai târziu a fost luat de un georgian să lucreze ca geolog. Lucrau într-un birou cu topografii de la mină¹⁹. După care a trecut la serviciul de ventilație, apoi a fost măsurător la gaze. A făcut 3 luni de cursuri și a devenit șef la ventilație. A ajuns și la postul de dispecer de schimb, un post tehnic, care îl scăpa de la „munca fizică, grea și istovitoare” cum menționează acesta²⁰.

După moartea lui Stalin, deținuții au început să primească și un fel de salariu. Nu era nici pe departe salariul unui om liber. Desigur că se făceau reținerile necesare, dar le rămânea și muncitorilor din lagăre câteva ruble. Pe teritoriul se deschisese magazine de unde își cumpărau dulciuri, ceai, mezeluri ș.a. Viața devenise un pic mai suportabilă chiar dacă condițiile erau foarte dure și lucrul foarte greu.

În Gulag nu a fost doar muncă, acolo a fost suferință, a fost foamete, epidemii, hoții, nedreptate, morți subite etc. În memoria oamenilor nu au rămas sărbătorile sovietice, fiindcă doar ele erau recunoscute – în memoria oamenilor au rămas barăcile, a rămas baladaua fără gust, a rămas regimul tiranic de exploatare prin muncă.

¹⁷ Anne Applebaum, *Gulagul o istorie*, București 2011, pp. 341-342.

¹⁸ Dumitru Nimigeanu, *Însemnările unui țiran deportat din Bucovina*, Paris, Ed. Fundația Regală Universitară Carol I, 1958, p. 143.

¹⁹ Serafim Saka, op. cit., p. 23.

²⁰ *Ibidem*.

**CERCETAREA PE BAZĂ DE INTERVIU. STUDII DE CAZ ALE REPREZENTANȚILOR POPULAȚIILOR
ALOGENE DIN COMUNA CIOBALACCIA, RAIONUL CANTEMIR, REPUBLICA MOLDOVA**

Andrea Butnaru,

student, Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul
(email: butnaruandreea21@gmail.com)

Ion Ghelețchi

lector univ. dr., Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul
(email: gheletchi.ion@usch.md)

Rezumat. *Articolul cuprinde sintezele a două interviuri realizate în scopul stabilirii nivelului de cunoaștere de către locuitorii actuali ai Republicii Moldova, a realităților trecute și recente ale populației băștinașe și populațiilor alogene din Basarabia în epoca modernă și contemporană. Persoanele intervievate sunt din diferite categorii de vârstă, educație, mediu și posibile influențe pe baza cărora și-au format o viziune anumită. Este cunoscut un spectru mic de informații de ambii intervievați în ceea ce privește istoria apariției acestor etnii în teritoriul actual al Republicii Moldova, rezumându-se doar la experiența de a conlocui și interacționa cu reprezentanți al populațiilor alogene, și fiind în unanimitate pentru respectul între toate etniile din teritoriul Republicii Moldova și pentru circulația limbii române ca limbă de stat, pe lângă celelalte cunoscute de către concetățeni.*

Cuvinte cheie: cercetare, interviu, populație băștinașă, alogeni, Basarabia.

*

Abstract. *The article contains summaries of two interviews conducted in order to establish the level of knowledge by current residents of the Republic of Moldova, past and recent realities of the native population and allogeneic populations of Bessarabia in the modern and contemporary era. The interviewees are from different age groups, education, environment and possible influences based on which they formed a certain vision. A small spectrum of information is known from both interviewees regarding the history of the appearance of these ethnic groups in the current territory of the Republic of Moldova, limited only to the experience of living and interacting with representatives of foreign populations, and being unanimous for respect between all ethnic groups in the territory of the Republic of Moldova and for the circulation of the Romanian language as a state language, in addition to the others known by fellow citizens.*

Key words: research, interview, native population, allogeneic, Bessarabia.

Cercetarea calitativă (CC) poate fi realizată în diverse modalități (interviul, observația, analiza documentelor, analiza textuală, analiza asistată de calculator). Însă, totuși interviul este piatra unghiulară a metodologiei calitative și una dintre cele mai utilizate tehnici de colectare a datelor. În opinia lui McCracken, „Tehnica

interviului permite înțelegerea profundă și nuanțată a ființei umane și a relațiilor ei cu lumea sau a punctelor de vedere specifice unor grupuri¹.

În ciuda faptului că uneori este considerată o metodă simplă care nu presupune abilități speciale, în fapt, a planifica și a conduce interviuri, a analiza conținuturi și a conferi semnificație lor, este o sarcină complexă ce implică o muncă intensă și plină de capcane. A pune întrebări și a obține răspunsuri este o sarcină mult mai dificilă decât pare la prima vedere.

Într-o formulare succintă, interviul poate fi definit ca „arta de a pune întrebări și de a asculta”².

Cel puțin două cauze pot determina cercetătorul să opteze pentru utilizarea interviului ca tehnică de investigare: în primul rând, interesul pentru semnificațiile subiective conferite de participanți subiectului sau problemei investigate; în al doilea rând, explorarea nuanțată a unor subiecte considerate prea complexe pentru a fi investigate prin metode cantitative³.

În continuare sunt prezentate sintezele a două interviuri realizate în scopul stabilirii nivelului de cunoaștere de către locuitorii actuali ai Republicii Moldova, a realităților trecute și recente ale populației băștinașe și populațiilor alogene din Basarabia.

Comuna Ciobalaccia este o comună din raionul Cantemir, Republica Moldova. Este formată din satele Ciobalaccia (sat-reședință), Flocoasa și Victorovca. Conform datelor Recensământului din 2014, comuna are o populație de 3.017 locuitori⁴.

Prima persoană interviuată a fost: *Manica Maria*, 72 ani (1949 – prezent), educație de 8 clase, pensionară, băștinașă din satul Tartaul, raionul Cantemir (la 8 km de satul Flocoasa, 4 km de satul Ciobalaccia și Victorovca), dar de câțiva ani stabilită în satul Flocoasa, comuna Ciobalaccia, raionul Cantemir.

Iar a doua persoană interviuată a fost: *Mocanu Ion*, 37 de ani (1984 – prezent), educație de 9 clase, lucrător în cooperativa agricolă „CIOBALACCIA”, băștinaș din satul Victorovca (anterior Vitoria), raionul Cantemir, la momentul actual stabilit în satul Ciobalaccia, raionul Cantemir.

Interviurile au fost realizate în martie 2021.

¹ G. McCracken, *The Long Interview*, Sage, Newbury Park, CA, 1990.

² A. Fontana, J. Frey, *Interviuing, the Art of Sciences*, Sage, London, 1993, p. 361.

³ Adriana Băban, *Strategii și metode de cercetare calitativă. Interviul și observația*, decembrie 2000, Cluj-Napoca, p.319, accesibil online la adresa: https://www.academia.edu/5640396/STRATEGII_SI_METODE_DE_CERCETARE_CALITATIVA, accesat pe data de 28.04.2022

⁴ Rezultatele Recensământului Populației și al Locuințelor din 2014: „Caracteristici - Populație (populația pe comune, religie, cetățenie)” (XLS). Biroul Național de Statistică. 2017. Accesat în 11 aprilie 2022.

În urma realizării acestora, comparând răspunsurile ambilor intervievați ținând cont de diferența de vârstă, educație, mediu și posibilele influențe pe baza cărora și-au format o viziune respectivă despre populațiile băștinașe și alogene din Basarabia în epoca modernă și contemporană am constatat că: preponderent ambii intervievați au expus mai multe detalii despre etnia bulgară, acest fapt fiind explicat prin învecinarea dintre satele din care fac parte, cu satul în componența căruia preponderent procentajul etniei bulgare îl prevalează pe cel al băștinașilor (conform Recesământului din anul 2004, din 1322 de locuitori: 785 erau bulgari – 59,38 %; 495 moldoveni/români – 37,44 %; 17 ucraineni – 1,29 %; 1 locuitor de etnie găgăuză – 0,08 %; nici-un locuitor evreu, polonez, rom/țigan; altele 8 – 0,61%)⁵, este vorba despre satul Victorovca (anterior Vitoria) din comuna Ciobalaccia, raionul Cantemir. Prima persoană interviuată fiind băștinașă din satul Tartaul (la 8 km de satul Flocoasa, 4 km de satul Ciobalaccia și Victorovca) raionul Cantemir, dar de câțiva ani stabilită în satul Flocoasa, comuna Ciobalaccia, raionul Cantemir, Manica Maria, iar al doilea interviuat, chiar băștinaș din satul Victorovca, iar la momentul actual stabilit în satul Ciobalaccia, raionul Cantemir, Mocanu Ion.

Am ajuns la concluzia, din cele expuse, că de-a lungul timpului dintre populațiile alogene aflate pe teritoriul Basarabiei, etnia bulgară, cât și băștinașii au preluat reciproc unele elemente de tradiții, obiceiuri sau feluri de mâncare. După cum mi-a relatat prima interviuată (Manica Maria) kavarma⁶ care o gătesc băștinașii, a fost preluată de la etnicii bulgari „Căvrăma fac și ei, facem și noi.; – Dar de exemplu căvrămauă, e felul de mâncare a nostru sau a lor?; – Nu, noi am luat de la bulgari. Ei de mai demult o fac”; cu referire la îmbrăcăminte „Acuma ele s-au dat... și-n pantaloni, și-n fuste, rochii, altfel, dar nu era așa portul lora, era mai urât ca a nostru.”, „Ei s-au dat după noi, după moldoveni îmi pare că. Mai mult după noi, chiar și obiceiurile și îmbrăcăminte s-au schimbat, s-au dat după noi”. De asemenea și al doilea interviuat, Mocanu Vasile, confirmă acest lucru prin răspunsurile oferite „ – La noi este obiceiul Paparuda, la ei se practică?; – Da, dar este numai că în bulgărește”. „[...] de Duminica mare ca și noi pun corobatică în casă”.

Dar fiecare în parte și-au păstrat și propriile caracteristici individuale ca populație, deducem din mărturisirile celui de-al doilea interviuat, Mocanu Ion, răspunzând la întrebarea „În gospodărie care e diferența dintre moldoveni și bulgari?”, ne-a declarat că: „Ei sunt mai gospodăroși ca moldovanul. Diferit e că pun

⁵ Satul Victorovca, accesibil online la adresa: <https://localitati.casata.md/index.php?action=viewlocalitate&id=2121>, accesat pe data de 27.09.2021

⁶ Kavarma – fel tradițional de mâncare bulgărească, pregătit într-un vas de lut din legume proaspete și carne de porc, pui sau vită. Chiar dacă ingredientele variază, preparatul include și morcovi, ceapă, ciuperci, ardei grași, roșii și vin.

*nachi*⁷, *miurdea*⁸ (din cimbru sălbatic, foi de ceapă vierzi), murături din toate fructele (patlagică, poamă, harbuz, varză, tot pun la un loc). Au mâncare curbanul⁹ se face din cârlan, pe urmă au mâncare fasole cu mintă când sunt Rusaliile. Au ziua babei, a doua zi de Sfântul Ion, pe 21 ianuarie. Au curbanul, se strâng, măhălaua cumpără cârlan și-l fac ca un fel de sous...". De această părere este și prima interviuată, Manica Maria, care confirmă că etnicii bulgari sunt mai gospodari ca populația băștinașă: „Sunt mai gospodri parcă ca noi bulgari, au gospodărie mai ceva ca noi” și practicile de a pregăti bucatele specifice se confirmă reciproc la ambii interviuați, respectiv prima interviuată (Manica Maria) ne-a confirmat acestea: „Parcă tot aceeași ce punem și noi în grădină... ei la murături pun și mintă, și busuioc dar noi nu, numai țălină. Dar ei pun și mintă, și usturoi, și mai multe. Fac priprava din chiperi uscat, din rădăcină de chiperi, cimbru, se numește miurdea”.

Despre ocupațiile de bază a femeilor de etnie bulgară în comparație cu ocupațiile femeilor băștinașe ne-a specificat mai multe detalii prima interviuată, Manica Maria: „Ele împleteu și țasău mult, purtau fuste țesute din lână, subțiri. Noi făceam covoare, dar ele fuste mai mult. Se ocupau cu torsul, scărmanatul la drum. Când ne duceam la biserică, ele la stradă le vedei cum împleteu, torceau și făceau spun niște fuste largi...”; iar mărturiile despre aspectul vestimentar, despre articolele precum fustele și rochiile lungi prezente în portul genului feminin, se suprapun la ambii.

La întrebările legate de care relații persistă între aceste grupuri etnice, ambii interviuați au prevalat spre un răspuns pozitiv, al doilea interviuat (Mocanu Ion) a răspuns respectiv la întrebarea „Ce credeți despre situația de astăzi a acestor etnii? – E bine, se înțelege...”; și „Cum trebuie construite relațiile cu aceste etnii? – Trebuie să trăim bine, deja sunt ca și băștinași...”; iar prima interviuată (Manica Maria): „Să trăim bine cu dânșii, n-avem nimic cu dânșii, nici cu găgăuzii...”.

Iar despre interacțiunea personală cu etnia bulgară, prima interviuată (Manica Maria) ne-a relatat că „Vineu bulgari la noi în sat la horă ...; „Și mai mult bulgarii după moldoveni umblau ca să se întâlnească, decât cu bulgărcile”, nu exista nici-o barieră la nivelul de relații interpersonale.

Despre etnia evreilor doar puține generalizări ne-a relatat prima interviuată (Manica Maria): „–Dar evrei, germani, ruși? – Nu..., de evrei știu că în Baimaclia era unul, care strângea haine și dădea sineală.; – Și n-ați observat nimic la el, specific evreilor? – Se purta murdar, jidan murdar, cu haine vechi și cu un miros de-al lor. Așa și la bulgari cât nu ar fi de curați când intri în casă au un miros...; –

⁷ Topinambur (*Helianthus tuberosus*), numit și „picioică”, „măr-de-pământ”, „morcov-porcesc”, „nap porcesc”, „pere-iernatice”, „guli”, „cartoful săracilor” (din maghiară) – plantă cultivată pentru tuberculii săi, asemănători cartofilor, dar care sunt mai săraci în calorii și mai bogăți în nutrienți.

⁸ Miurdea – un amestec de condimente aromate, caracteristic regiunii Găgăuzia.

⁹ Curban – animalul sacrificat la ospăț.

Dar la moldoveni cum e? – *La noi nu e așa, moldovanul e curat. Dar jidanul acela îl țin minte, așa murdar neberberit, smolit ca un țigan. Se deosebește de moldovanul nostru, mai bălan, mai altfel... Că înainte nu se vindeau baloane pe la baruri, la jidanul acela țuruioașe și baloane luam pe schimb de ouă... și sineauă cumpărau femeile, dădeai rufe, le cântărea și lu-ai sineauă pentru vărui. Până o murti așa o umblat, „hai la pene, hai la ouă”;* – Dar la caracter cum sunt bulgari și evrei? – *Păi parcă nu-s dușmănoși sau răi bulgarii, jidani sunt mai afurisiți parcă”.*

De aici observăm că evrei în popor erau cunoscuți și sub termenul de *jidani*. Doar că este de menționat că nu în sensul de exprimare a urii față de evrei, ci după explicația interviewatei (Manica Maria) de ce ea a folosit acest termen „*așa am auzit de la părinți, din popor evreu este jidan din ceea ce înțeleg eu*”.

Există puțină informație cunoscută de ambii intervievați în ceea ce privește istoria apariției acestor etnii în teritoriul actual al Republicii Moldova, în primul caz (Maria Manica) fiind din 1949, absolvind studiile de 8 clase în sistemul de învățământ din Republica Sovietică Socialistă Moldovenească, care se afla sub administrația sovietică (1944 -1991)¹⁰, respectiv putem deduce că la etapa școlarizării nu a primit cunoștințele necesare cu referire la scopul real al colonizării sudului Basarabiei (de unde se explică prezența alogenilor în actualul teritoriu al Republicii Moldova), iar pe parcurs nu s-a întâmpinat cu întrebări de interes personal, de ce aceste etnii conlocuiesc aici și de unde-s ca origine.

Iar în cazul celui de-al doilea interviuat cel mai probabil că nu a fost niciun interes în astfel de chestiune, considerând o normalitate aflarea alogenilor în teritoriul actual al Republicii Moldova, iar informația prezentată este din experiența de a conlocui într-o localitate cu reprezentanți al etniei bulgare și din cartea unui consătean de-al său ”Cum considerați bulgarii sunt băștinași sau veniți? – *Sunt veniți;* – De unde? – *Asta... de la Bulgaria, da din...;* – Dar cam de când? – *Din 1902, așa știu de la... că este carte la Valodea Talasimov...;* – Despre bulgari? Cine a scris-o? – *E scrisă de străbunelul lui, Talasimov Ivan... – Și cum se numește, titlul? Și din ce an e? – Din 1902, despre bulgari, cum o venit ei aici în Moldova, despre toți bulgarii. De exemplu din Victorovca, Taraclia...”.*

Din alte surse informații nu s-au extras, viziunile fiind formate doar din conlocuirea și experiența zi de zi cu aceste etnii.

În concluzie, unanim ambii intervievați sunt pentru respectul între toate etniile din teritoriul Republicii Moldova și pentru circulația limbii române ca limbă de stat, pe lângă celelalte cunoscute de către concetățeni.

¹⁰ Republica Sovietică Socialistă Moldovenească (RSSM) (1940 - 1991), accesibil online la adresa: http://istoria.md/articol/5/Republica_Sovietică_Socialistă_Moldovenească__RSSM_, accesat pe data de 28.04.2022

Buletinul Științific al Universității de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul
ediție semestrială, seria științe umanistice, nr. 2 (14), 2021

~ Secțiunea B. Filologie / Section B. Philology ~

The scientific bulletin of the State University "Bogdan Petriceicu Hasdeu" from Cahul
half-yearly edition, humanities series, no. 2 (14), 2021

THE PREVAILING STEREOTYPES OF THE VICTORIAN FATHER

Alina Pintilii

conf. univ. dr., Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul
(email: pintilii.alina@usch.md)

Abstract. *From all family roles prescribed by Victorian domestic ideology, the role of the father was the most debated one, mainly because paternity underwent a fundamental transformation during the second half of the nineteenth century. Both the attitudes towards fatherhood and the paternal ideal shifted markedly, causing the decline of the patriarchal authority of middle-class men in the home and their subsequent alienation from it. The decline of paternal authority led to the emergence of two prevailing stereotypes of the Victorian father: the stern father stereotype and the stereotype of the absent father. The present article aims at exploring these stereotypes, especially the former, which was stronger and more persistent than the latter, particular attention being drawn to the factors that contributed to their appearance. Consequently, it provides a detailed description of the dominant stereotypes revolving around the Victorian father, which reveal much more about the fears and concerns of English society associated with paternity than about the actual fathering behaviour of Victorian men. Above all, the study carried out in this paper is valuable as one of the two dimensions of the comparative analysis between fictional characters and their corresponding stereotypes, being useful in determining the extent to which Victorian writers adopted the stereotypical perspective in the construction of paternal figures.*

Key words: *Victorian era, stereotype, father, paternal authority, absent fatherhood.*

*

Rezumat. *Dintre toate rolurile familiale prescrise de către ideologia domestică victoriană, rolul tatălui era cel mai discutat, în principal pentru că paternitatea a suferit o transformare fundamentală pe parcursul celei de a doua jumătăți a secolului al XIX-lea. Atitudinea față de paternitate și idealul tatălui s-au schimbat semnificativ, cauzând declinul autorității patriarhale a bărbaților din clasa mijlocie în cadrul căminului și, ulterior, înstrăinarea lor de acesta. Declinul respectiv a dus la apariția a două stereotipuri prevalente ale tatălui victorian: stereotipul tatălui sever și stereotipul tatălui absent. Articolul de față are ca scop principal explorarea acestor stereotipuri, în special a celui dintâi, care era mai puternic și mai persistent decât cel de-al doilea, o atenție deosebită fiind acordată factorilor care au contribuit la apariția lor. Prin urmare, lucrarea oferă o descriere detaliată a stereotipurilor dominante ce gravitau în jurul tatălui victorian, care dezvăluie mult mai multe despre fricile și preocupările societății engleze legate de paternitate decât despre comportamentul real al taților din era victoriană. Mai presus de toate, studiul efectuat în acest articol este valoros ca una din cele două dimensiuni ale analizei comparative dintre personajele ficționale și stereotipurile corespunzătoare, fiind util în determinarea măsurii în care scriitorii victorienii au adoptat perspectiva stereotipică în construcția figurilor paterne.*

Cuvinte cheie: *epoca victoriană, stereotip, tată, autoritate paternă, paternitate absentă.*

All major modifications to English society throughout the Victorian age had a great impact on the nineteenth-century father. Not only did they bring about a profound transformation in the paternal ideal and in middle-class men's attitudes toward masculine domesticity, but these changes also contributed to a shift in the stereotypes of the father in circulation during this period. The importance of studying stereotypes, especially in the context of critical situations, is highlighted by R. C. Terry who affirms that "[a]t historical stress points, in wartime for instance, or when the social structure is undergoing drastic change, as it was in the mid-nineteenth century, stereotypes are particularly worth our attention"¹. It is by no means accidental that Terry mentions the mid-nineteenth century when he tackles the topic of stereotyping. It is because at this juncture the stereotype of the stern father gives way to yet another negative standardised conception of the paterfamilias. Nonetheless, the aim of this paper is not to pinpoint the precise time of the change, but to investigate the stereotypes themselves (particularly the most persistent one) for, even if they do indeed disclose some information about Victorian fathers, they reveal much more about the fears, concerns, anxieties and insecurities of English society regarding paternity at that time.

Although there were numerous ways in which fathers could deviate from the norm, as, for example, being "too profligate, too parsimonious; too homecentred; too absent; too domineering; too passive"², only two stereotypical portrayals of the paterfamilias prevailed during the Victorian era: the "unsmiling domestic tyrant" or the stern father, and the absent father³. Both stereotypes emerged during the Victorian era, but the development of each in the subsequent century differed from the other. While the former figure was so powerfully imposed by the early 'moderns' that it persisted until recent times as the sole stereotype of the Victorian father, the latter was massively reinforced by recent historians' focus on Victorian absent fatherhood as a prefiguration of a similar type of parenting so common during the twentieth century⁴.

Even though many scholars, such as John Tosh, Trev Lynn Broughton, Helen Rogers and Kate Fisher⁵, maintain that the stern father stereotype was created by

¹ Reginald Charles Terry, "Have at the Masters!' Working-Class Stereotypes in Some Nineteenth-century Novels'. in *Exploring Stereotyped Images in Victorian and Twentieth-Century Literature and Society*. ed. by Morris, J. Lewiston/Queenston/Lampeter: The Edwin Mellen Press, 155-188, 1993, p. 155.

² Trev Lynn Broughton and Helen Rogers (eds.), *Gender and Fatherhood in the Nineteenth Century*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2007, p. 23.

³ John Tosh, *Manliness and Masculinities in Nineteenth-century Britain: Essays on Gender, Family and Empire*. Harlow: Pearson Education Limited, 2005, pp. 129-130.

⁴ John R. Gillis, *A World of Their Own Making: Myth, Ritual, and the Quest for Family Values*. Cambridge and Massachusetts: Harvard University Press, 1996, pp. 179, 190; John Tosh, *op. cit.*, p. 129.

⁵ John Tosh, 'New Men? The Bourgeois Cult of Home'. in *Victorian Values: Personalities and Perspectives in Nineteenth-Century Society*. ed. by Marsden. 2nd edn. London and New York:

the angry post-Victorians, this negative image already existed around 1850 and penetrated all the more deeply into English culture during the ensuing two decades by reason of the substantial loss of paternal authority. The gradual fading of evangelical enthusiasm allowed the indisputable authority of the father to be questioned, a viewpoint that turned out to be quite favourable for child-centred approaches to parenting. The latter needed an impetus to gain general acceptance and it was received through the invention of the tyrannical Victorian father. There is, however, another angle from which to consider this matter. For instance, asserting that "[o]ppressive fatherhood was [...] a symptom of weakness, a clumsy attempt to regain moral ground lost to the Angel Mother"⁶, John Tosh claims that the stern father stereotype emerged as a result of the struggle to reinstate men's traditional position within the family, which had been reduced by the growing emphasis on maternal primacy in domestic life. Similarly, Natalie McKnight believes that the cause leading to the appearance of this stereotype lies in the undermining of paternal power in the home:

So, in many cases, efforts to maintain the power of the father actually eroded it. Ironically the stern Victorian father stereotype [...] emerges due to the weakening of the role of father. The figure dominates because of its distance, and the sternness results from the severing of what had been more intimate connections between fathers and children⁷.

Therefore, according to McKnight and Tosh, the cold and authoritarian paterfamilias appeared as a reaction to the decrease in the importance of the father's role within the family, which contributed to the disruption of father-child relationships. Moreover, as understood from the citations above, this reactionary response had a paradoxical effect and instead of regaining the dominant domestic stature of the Victorian man, it contributed still more to weaken his already greatly deteriorated position. As regards the first assumption about the creation of the stern father stereotype and its success in achieving the purpose for which it was conceived, then it can be suggested that a father figure constructed on the basis of the abuse of paternal authority was a good strategy for making Victorian fathers adopt a more permissive parenting style, through showing that excessive control and discipline was unfavourable to a child's development. Nevertheless, whatever perspective is adopted, it becomes clear that behind the invention of the tyrannical father image is the decline of patriarchal authority, which was one of the most

Routledge, 77-87, 2014, p. 83; Trev Lynn Broughton and Helen Rogers, *op. cit.*, p. 5; Kate Fisher, 'Marriage and Companionate Ideals Since 1750'. in *The Routledge History of Sex and the Body 1500 to the Present*. ed. by Toulalan, S. and Fisher, K. London and New York: Routledge, 328-347, 2013, p. 336.

⁶ John Tosh, 'New Men? The Bourgeois Cult of Home', *op. cit.*, p. 83.

⁷ Natalie McKnight (ed.), *Fathers in Victorian Fiction*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 2011, p. 3.

important attributes of the evangelical model of fatherhood spread throughout the middle classes during the first phase of the Victorian era.

The connection between the stern father stereotype and the early Victorian paternal ideal is strong indeed because the former represents nothing else but a caricature of the latter, whose major characteristics were seriously distorted. The most significant qualities expected of male parents were love or emotional intimacy and sternness or strictness – substantial for the exertion of their paternal authority and for offering guidance to their children. These two features, in particular, were greatly assaulted in the process of producing the negative stereotype of the Victorian father under discussion. Love was entirely removed and therefore the emerging paternal figure was cold, detached, emotionally distant or “with too much stiff upper lip to express love for [...] children”⁸. Conversely, the second attribute was grossly exaggerated, and the father was portrayed as being domineering, authoritarian, judgemental, forbidding and austere⁹. Consequently, the stereotypical paterfamilias abused the domestic authority granted to him by the law of God to discipline his children and misused the biblical prescription of ‘spare the rod and spoil the child’. There were still other traits of the ideal father that were perverted, as, for instance, his playfulness and nobility, and, accordingly, the domestic tyrant described above was additionally “completely humourless, a little bit of a hypocrite and definitely not fun”¹⁰.

The stern Victorian father stereotype is not only depicted retrospectively in such an unfavourable light by modern researchers, somehow because of the early post-Victorians’ influence on the spreading and sustaining of the stereotype, but also by its contemporaries. A thorough description of this negative paternal figure can be found in Andrew Halliday’s article entitled ‘Fathers’, where the writer criticised the old-fashioned father, but in fact referred to the stereotype, bolstering it:

He was such a very tough morsel, [...] the old-fashioned father was a bit of a humbug. [...] A father [...] was a sort of Jove to his children. [...] The patriarchs of the old treated their sons as part of their chattels, [...] The severity of [...] the old-fashioned fathers were positively brutal. With full warrant from the high and venerable authorities, they carried the maxim, “Spare the rod and you spoil the child”, to the extent of thrashing their boys within an inch of their lives¹¹.

⁸ Ian Johnston, ‘The Distant Uncaring Victorian Father is a Historical Myth, Says New Research’. *The Independent* [online] 19 January 2015. available from <<http://www.independent.co.uk/news/uk/home-news/the-distant-uncaring-victorian-father-is-a-historical-myth-says-new-research-9986688.html>> [16 March 2022].

⁹ Lynn Broughton and Helen Rogers, *op. cit.*, p. 5.

¹⁰ Julie-Marie Strange cited in John Bingham, ‘Victorian fathers – the original ‘new dads’’. *The Telegraph* [online] 18 January 2015. available from <<http://www.telegraph.co.uk/news/uknews/11353943/Victorian-fathers-the-original-new-dads.html>> [16 March 2022].

¹¹ Andrew Halliday, ‘Fathers’. *All the Year Round* 14 (2 September 1865), 133-135, 1865, pp. 133-134.

This portrayal by a Victorian journalist serves as convincing proof that the stereotype under consideration was not only imposed upon future generations by the early twentieth-century debunkers but existed during the mid-nineteenth century as well, being deeply ingrained in Victorian society and pervading each of its social strata. However, despite its pervasiveness, the bullying stereotype of the Victorian father varied markedly from one social class to another. For example, Natalie McKnight maintains that the stern father stereotype particularly referred to the working- and middle-class men who did not have the possibility of working at home, and, being compelled to work outside for long hours, they returned to their homes tired and alienated¹². Conversely, the economic and social historian Francis Michael Longstreth Thompson declares that the image of oppressive parental control and drastic adultcentrism emerges mostly from middle- and upper-class sources¹³. These seemingly conflicting opinions can be reconciled if it is stated that they point to two different variants of the popular stereotype of the tyrannical father as a result of its adaptation to various social classes. In this context, the hackneyed portrayal of the middle-class paterfamilias described above was weaker among the privileged classes, because the wealthy father was rarely viewed as being tyrannical, even though he was the absolute ruler of the family. This was possible since parental domination was achieved through a set of arrangements, including a regime that was based on children's separation from their parents and a multitude of the father's agents, such as nannies, nursemaids, governesses etc., to whom his disciplinarian role was delegated¹⁴. It is obvious that the upper-class variant of the stern father stereotype did not suit the lower middle class or working classes, among which parenting was performed without 'deputies'. Moreover, the working-class variant was even more negative than that of the middle-class father, because to the general list of abominable features drunkenness, brutality and profanity were included¹⁵. Taking all these peculiarities into account, it can be concluded that the stereotypical image of the stern father varied greatly from one social class to another. It was so different for the Victorian upper classes that, losing one of its most important traits – tyranny, which was undeniably a characteristic of the upper-class parenting style, but not of the upper-class fathers –, it was hardly believable to be one and the same stereotype, hence

¹² Natalie McKnight, *op. cit.*, p. 3.

¹³ Francis Michael Longstreth Thompson, *The Rise of Respectable Society: A Social History of Victorian Britain, 1830 – 1900*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1988, p. 125.

¹⁴ Ibidem, pp. 125-126; David Roberts, 'The Paterfamilias of the Victorian Governing Classes'. in *The Victorian Family: Structures and Stresses*. ed. by Wohl, A. S. London and New York: Routledge, 59-81, 2016, pp. 63-66.

¹⁵ M. Loane, *From Their Point of View*. London: Edward Arnold, 1908, p. 145; Kate Fisher, *op. cit.*, p. 336; Julie-Marie Strange cited in John Bingham, *op. cit.*

considered by some scholars to be restricted to middle and working classes.

In addition to the fact that the tyrannical paternal figure was in no way inflexible and unadaptable, nor was it powerful enough to resist the appearance of a new negative paternal image that was built around absenteeism. The stereotype of the **absent father**, circulating especially during the later phase of the Victorian era, emerged in a more natural way than its stronger and more persistent precedent. The absentee paterfamilias was not artificially foisted on English society, but gradually arose from a multitude of factors¹⁶ that contributed to men's removal "from the emotional crosscurrents of family life"¹⁷. However, the stereotypical vision of fathers as "invisible men" or as "ghosts within the home"¹⁸ was far from being the only way of viewing fathers. Yet its prevalence during the last decades of the nineteenth century, similar to that of the stern father stereotype during the middle decades, points to the fears and concerns existing among Victorians regarding the weakening of paternal authority within the family.

The domestic tyrant and the absent father were the dominant stereotypes of the Victorian period and, although completely opposite to one another, they emerged because the role and authority of the father in the home increasingly diminished as the century progressed. Like any other stereotype, they disclose more reliable information about the in-group, its worries, fears and insecurities, than about the out-group or prejudiced-group¹⁹. In fact, these two stereotypes reveal very little about real Victorian fathers and about their relationships with their children. Being aware of this, nowadays social historians try to discover, through the examination of non-fiction sources, how nineteenth-century fatherhood was practically performed, thus aiming at dismantling the stereotypical paternal figures by proving that, in fact, the Victorian fatherly experience was enormously varied and, therefore, defied all stereotypes.

¹⁶ For more detail on the factors that contributed to the alienation of Victorian men from domesticity, see Alina Pintilii, 'The Metamorphosis of the Victorian Father'. *Buletinul Științific al Universității de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul* 1(13), 121-128, 2021.

¹⁷ John Tosh, *Manliness and Masculinities in Nineteenth-century Britain: Essays on Gender, Family and Empire. op. cit.*, p. 129.

¹⁸ Claudia Nelson, *Invisible Men*. Georgia: University of Georgia Press, 1995, pp. 210, 42.

¹⁹ Joanne Bailey, *Parenting in England 1760-1830: Emotion, Identity, and Generation*. Oxford: Oxford University Press, 2012, p. 253.

MOȘTENIREA LITERARĂ A LUI VASILE ALECSANDRI

Ludmila Balțatu

conf. univ. dr., Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul
(email: ludmilabalta@yahoo.com)

Rezumat. *Numele lui Vasile Alecsandri ocupă un loc de cinste printre fondatorii literaturii române alături de C.Negruzzi, A. Russo, M.Kogălniceanu etc. Autorul Doinelor și lăcrimioarelor a contribuit în chip activ la implementarea în viață a unor idei și deziderate politice, etice și estetice înaintate, la afirmarea unui climat spiritual de tip nou. Modernizarea mentalității cerea implicit o restructurare fundamentală a mijloacelor artistice și de expresie, modernizarea genurilor și speciilor literare, a limbii literare și a celei artistice. Ca militant politic și activist în domeniul culturii, ca poet și dramaturg, ca prozator și publicist Vasile Alecsandri s-a străduit să facă parte tuturor acestor poveri benevol asumate, apărând în câmpul culturii drept adevărat pioner și necontestat deschizător de drumuri.*

Opera lui Vasile Alecsandri a înglobat în mod organic tot ce a fost mai important în literatura română din deceniile anterioare, constituind o treaptă decisivă în dezvoltarea ei de mai departe pe calea romantismului și realismului.

Cuvinte cheie: *creația literară, scriitor, dramaturgie, pastel, exeget, moștenire.*

*

Abstract. *The name of Vasile Alecsandri stands in a place of honor among the founders of the Romanian literature alongside C. Negruzzi, A. Russo, M. Kogălniceanu etc. The author of Doinas and lilies of the valley contributed by his activity to the implementation in life of some ideas, political, ethical and aesthetic promoted objectives, to the affirmation of a new type spiritual climate. The mindset modernisation required implicitly a fundamental restructure of the expression and artistic means, as well as the modernisation of the literary genres and sub-genres, and of the artistic and literary language. As a political militant and an activist in the field of culture, as a poet and a dramaturg, as a prose writer and a publicist V. Alecsandri strived to face all the voluntarily undertaken burdens, being in many cases a really genuine pioneer by becoming an uncontested road opener in the national culture.*

The literary creation of Vasile Alecsandri encompassed organically all the important aspects of the Romanian literature of the earlier decades, which constitutes a decisive stage in its further development in the direction of the romanticism and realism.

Key words: *literary activity, writer, dramaturgy, pastel, expert, heritage.*

Fără îndoială, alături de tradițiile naționale, scrisul lui Alecsandri a însușit în mod creator tradițiile progresiste ale culturilor mai dezvoltate. El a admirat și s-a inspitar din opera lui Voltaire, Mérimé, Hugo și a altor scriitori de vază francezi. De aceea nu e deloc întâmplător că modul lui de a fi, de a crea, de a lupta a constituit un model de urmat pentru scriitorii români din timpurile de mai departe.

Scrierile literare ale lui Vasile Alecsandri au un farmec deosebit grație caracterului său romantic. Cu alte cuvinte, el este reprezentantul cel mai puternic, cel mai complex al gândirii și simțirii noastre.

În ordinea ideilor de mai sus, marele erudit al neamului nostru B.P. Hasdeu menționează faptul că vestitul bard de la Mircești a cântat toate dorințele, a plâns toate nevoile și necazurile noastre. El a încurajat și a îmbărbătat neamul lui în felul în care acest neam putea să înțeleagă, a fost vesel, trist, viteaz, cuminte, răbdător, plin de speranță și de credință, glumeț și înțelept ca poporul însuși. În mintea lui n-a fost loc pentru nimic ce n-ar fi fost specific național.

Așadar, creația lui V. Alecsandri este amplă și bogată și variată. Ea impresionează prin frumoasele idei umaniste, promovate de scriitor, prin diversitatea genurilor și speciilor literare cultivate.

Vasile Alecsandri a colectat și a prelucrat multe opere din creația populară orală, printre care și mărgăritarul folclorului nostru - «Miorița». Mai mult ca atât el a scris piese de teatru, poeme, balade, legende, povestiri, poezii lirice, publicistică. Prin toate scrierile sale V. Alecsandri este recunoscut drept un mare maestru al slovei artistice. Dar culmea măiestriei sale artistice poetul a atins-o în ciclul de poezii despre natură - *Pastelurile*. Printre acestea vom evidenția ca valoare artistică, mesajul promovat și forma lui de redare, pastelul *Concertul în luncă*.

Receptiv la tot ce este frumos, poetul simțea o bucurie nestăvilă de fiecare dată când se revenea în locurile natale, unde se lăsa fermecat de firul de iarbă, de floarile din grădina sa - de veșnica armonie a naturii.

Ilustrativă în contextul dat este una dintre multiplele sale scrisori: „...La ora șase grădinița mea, care înconjoară casa, avea aspectul unui coș cu flori... Te simți copleșit de fericire. Între timp lumina devine mai puternică, verdeța arborilor și a gazoanelor se accentuează pe fondul albastru al cerului și berzele își părăsesc cuibul, pentru a descrie spirale largi în cerul răcoros”.

Retrăgându-se la moșia sa din Mircești, depărtându-se de disconfortul pe care l-a simțit mereu în marile orașe ale lumii - Paris, Constantinopol, Londra ș.a., unde a învățat, a călătorit sau și-a reprezentat țara în calitate de diplomat, Vasile Alecsandri găsește în natura meleagului natal ceea ce n-a găsit o viață în celelalte sfere ale vieții - pacea sufletească, sentimentul de armonie totală a omului cu natura. Astfel au apărut renumitele sale pasteluri. Or, el este întemeietorul acestei specii literare în literatura română. Aici se cere o precizare: mesajul tuturor pastelurilor lui Vasile Alecsandri este strâns legat de lumea spirituală a poetului.

Vom întregi afirmațiile de mai sus cu aprecierile lui Ion Vatamanu date operei acestui poet: «Seninul bard a cules ca o harnică albină prin sufletul poporului tot ce era dulce și amar, a sperat cu speranța poporului, a fost istorica lui ocazie, dar și necesitate, precum abia astăzi o înțelegem, o apreciem, o purtăm la noi și o transmitem altor generații. Cuvintele, pe care ni le-a șoptit, au fost să i se arate în

imaginație ca niște zburătoare sărbători: «o strofă dulce pe care-o prind din zbor». Luminile, în care a sădit și a cules senine melodii, au fost și ele senine. Mai degrabă senine decât vesele. Nuanțate de umbrele sufletești în clipele de singurătate, meditănd asupra destinului»¹.

După modelul poeziei populare Vasile Alecsandri a plăsmuit și câteva cicluri de versuri: *Doine, Lăcrimioare, Suvenire* etc. A versificat legenda lui Ion Neculce despre înscăunarea lui Petru Rareș, ca domn al Moldovei (*Visul lui Petru Rareș*) și legenda lui Grigore Ureche despre Dragoș-vodă (*Dragoș*). O legendă cu un profund și emoționant mesaj patriotic este *Dan, căpitan de plai*, al cărei erou, bătrânul Dan, întruchipează ideea nețărmuitei dragoste de țara natală, atașamentul față de datinile și tradițiile neamului.

A scris și poezii cu caracter social și patriotic, cuprinse în culegerea *Ostașii noștri*. În poeziile *Sergentul, Peneș Curcanul, Eroii de la Plevna* sunt elogiuate faptele vitejești ale ostașilor în luptele pentru eliberarea țării de sub jugul otoman.

O atenție specială necesită poezia *Deșteptarea României* ce a apărut în martie 1848, pe foi volante, în «Foaia pentru minte, inimă și literatură» din 21 mai și în *Doine și lăcrimioare*, Iași, 1863. Inițial a avut titlul *Cătră români*; titlul definitiv l-a primit la publicarea în volum.

Merită să stârnească și să susțină entuziasmul viitorilor participanți la evenimentele de la 1848, poezia are o structură retorică și utilizează vocabularul caracteristic al ideologiei României pașoptiste. Cuvântul-cheie este cel de *libertate*, repetat de cinci ori, în poziții privilegiate, cât și în concluzie; alături de el apare expresia directă a idealului *unirii*, prezentă îndeosebi în ultimele trei strofe, sub forma unor sintagme caracteristice.

Efectul de epocă al poeziei a fost considerabil. În unul dintre numerele « Foi pentru minte, inimă și literatură » apare un răsunset al poetului ardelean Andrei Mureșanu (*Deșteaptă-te române...*); ecouri ale ei pot fi regăsite în poezii de C.D. Aricescu, Al. Sihleanu, G. Crețeanu și chiar în *Ce-ți doresc eu ție, dulce Românie* de M. Eminescu. Ea rămâne nu numai una dintre piesele cele mai reprezentative ale liricii patriotice și revoluționare a lui Vasile Alecsandri, ci și una dintre poeziile fundamentale ale întregii generații, sintetizându-i idealurile și mijloacele expresive specifice.

Vasile Alecsandri a creat și opere în proză - *Vasile Porojan, Istoria unui galben și a unei parale*, *Buchetiera de la Florența* etc., în care este înfățișată o întreagă galerie de tipuri umane caracteristice epocii. În comun cu prietenul său C. Negruzzi, a contribuit substanțial și la dezvoltarea teatrului național. A compus pentru teatru comedii și drame, care prin tematica lor rămân actuale și astăzi. O figură în teatrul lui Alecsandri este cea a Chiriței, eroina a mai multor piese, dintre

¹ I. Vatamanu, *Confesii despre viața și activitatea lui V. Alecsandri*, în *Limba română*, nr. 3, 1987, p. 34.

care se impun *Chirița în Iași sau două fete ș-o neneacă* și *Chirița în provincie*.

Putem deci cu certitudine afirma că V. Alecsandri a contribuit mult la dezvoltarea genurilor literare, la crearea unor specii noi, cum sunt pastelul și legenda. El are un merit deosebit și în formarea limbii literare, pe care a desăvârșit-o mai apoi genialul poet Mihai Eminescu.

Opera scriitorului Vasile Alecsandri este o culme a literaturii noastre clasice, prețioasă moștenire a culturii neamului românesc. Ea se distinge prin idei democratice și umaniste, reflectând în mare măsură aspirațiile poporului spre libertate.

Vasile Alecsandri va rămâne în memoria generațiilor ca un scriitor clasic, profesând o literatură, străbătută de la un capăt la altul de un cald și înnoitor suflu romantic, dar clădită pe serioase temeuri realiste, împrumutate din arsenalul realismului iluminist francez.

Mai mult ca atât, el a intrat în istoria literaturii române ca un scriitor universal, ca un scriitor care a tins să cuprindă în orbita preocupărilor sale diverse probleme umane și obștești, înveșmântându-le în variate forme artistice. Poet de vocație și autor al numeroaselor scrieri poetice inspirate Alecsandri a îmbogățit în același timp literatura noastră din secolul XIX cu scrieri în proză de incontestabilă valoare artistică (povestirile romantice *Buchetiera de la Florența* și *Muntele de foc*, nuvela realistă *Istoria unui galben*, notele de călătorie prin țară și prin străinătate) și a pus bazele dramaturgiei clasice românești cu diversele ei subdiviziuni și specii: comedia, farsa, vodevilul, monologul, drama. Chipurile lui Iorgu de la Sadagura, cucoana Chirița, ciocoliul Lipicescu, Despot-Vodă, cele ale poezilor antici Horațiu, Ovidiu ș.a. fac parte din categoria personajelor, ce au intrat demult în fondul de aur al teatrului și dramaturgiei noastre. Tradițiile folclorice și legendare, trecutul istoric și viața societății contemporane – toate acestea au constituit temelia și izvorul inspirației operei alecsandriene.

Timp de jumătate de secol Alecsandri a fost unul dintre făuritorii nemijlociți ai procesului literar românesc. Reflecțiile și mărturiile sale despre viața literară a timpului, memoriile și opiniile despre creația și viața confracților săi de luptă și condei, pe care poetul i-a evocat cu atâta dragoste și dărnicie, constituie un material deosebit de prețios pentru istoria literaturii române în genere, pentru cunoașterea mai veridică a drumului de creație ale personalităților evocate. În special. Haralambie Corbu ține să menționeze următoarele: « Studiiile și eseurile autorului despre creația norodnică orală și dramaturgia națională, despre scriitorii C. Negruzzi, A. Russo, D. Ralet ș.a. ne stau în această privință drept grăitoare mărturie»².

Ceva mai sus am menționat faptul că opera lui Vasile Alecsandri poartă un caracter romantic și realist. În rândurile ce urmează ne vom concentra îndeosebi atenția la plăsmuirile lui romantice. Or, caracterul romantic al creației

² H. Corbu, *Prefață la V. Alecsandri. Opere. V.1*, Chișinău, Cartea Moldovei, 1976, p. 3.

alecsandriene este apreciat de către vestitul critic literar Emil Alecsandrescu în felul următor: « - eroi excepționali în împrejurări excepționale: Sînziana și Pepelea (*Sânziana și Pepelea*), Ștefan cel Mare și Sfânt (*Dumbrava Roșie*), Dan (*Dan, căpitan de plai*), Despot (*Despot Vodă*)

- tema, eroii, conflictul, subiectul- au o structură afectivă:
- patriotismul- *Dumbrava Roșie, Dan, căpitan de plai, Ostașii noștri*.
- natura - *Iarna, Miezul iernii, Concertul în luncă, Malul Siretului*.
- iubirea - *Steluța, Crai nou, Sburătorul, Ana (Despot Vodă)*.
- ura - *Lăpușneanul, Despot (Despot Vodă), August (Ovidiu)*.
- exaltarea trecutului glorios și critica prezentului decăzut:

Deșteptarea României, Dumbrava Roșie, Dan, căpitan de plai.

- cultivarea fantasticului: *Baba Cloanța, Crai nou, Sburătorul*.
- evaziunea în natură, istorie, decor mirific oriental: *Pastelurile, Legendele, Călătorie în Africa*.

- prețuirea folclorului- culege poezii populare (*Balades et chantes populaires*) utilizează motive, mituri, eroi, modele de prozodie»³.

Unele dintre aceste lucrări romantice le vom analiza mai detaliat. Din start o precizare: descoperirea comorilor poeziei populare, printre care se numără și capodopere ale genului de felul baladelor *Miorița, Miha copilul, Toma Alimoș, Codreanul, Bujor ș.a.*, i-a servit scriitorului V. Alecsandri model și imbold în determinarea propriului drum de creație. Fiindcă poetul a preluat din poezia populară nu numai anumite procedee, imagini și subiecte, ci și-a însușit în bună parte și în chip organic modul popular de a gândi și a vedea lucrurile. Anume acest duh democratic al poeziei populare, pe care și l-a asumat Alecsandri, a stârnit entuziasmul oamenilor luminați și progresiști ai timpului.

Savanții în domeniu sunt unanimi în părerea că poezia lui Alecsandri s-a constituit de-a lungul anilor într-o serie de cicluri, titlurile cărora vorbesc de la sine despre problematica și orientarea generală a creației scriitorului: *Doine și lacrimioare, Suvenire, Legende, Ostașii noștri*. Câteva dintre poeziile au rămas risipite prin periodicele vremii. Altele au fost publicate abia după moartea autorului.

Ciclurile s-au încheiat treptat. Ca urmare la distribuirea materialului după compartimente preponderent în cele mai multe cazuri a fost luat în calcul principiul cronologic.

Apărută într-o perioadă, când în literatura europeană pozițiile romantismului erau încă foarte puternice, poezia lui Alecsandri, în virtutea împrejurărilor, a fost strâns legată de atmosfera și ideile acestui curent literar.

Spre deosebire de alte cicluri, care cuprindeau scrieri eterogene ca

³ E. Alexandrescu, *Analize și sinteze de literatură română*, Iași, Moldova, 1998, p. 96.

tematică și gen literar, destul de inegale ca realizare artistică, grupajul a circa 40 de pasteluri se evidențiază prin unitate tematică și stilistică, printr-o concepție unitară atât asupra ansamblului, cât și asupra detaliului artistic. Scrise după 1867, *Pastelurile* lui Vasile Alecsandri stau sub semnul unei bogate experiențe de muncă, acumulate de autor de-a lungul anilor. Specie literară, încetățenită în poezia noastră de Vasile Alecsandri, pastelurile reînvie în fața cititorului tablouri cuprinzătoare ale naturii înfrățite cu omul, proslăvesc munca și belșugul, cinstesc virtuțile harnicilor plugari. Ilustrative sunt următoarele rânduri:

«Sfântă muncă de la țară, izvor sacru de rodire,
Tu legi omul cu pământul în o dulce înfrățire»

(*Plugurile*).

Momentul zămislirii și îngemănării rodului, ca și cel al vieții, e cuprins cu finețe în numeroase scrieri de acest fel. Cum e în *Lunna din Mircești*, de pildă:

«Este timpul re-nvierii, este timpul rennoirii,
Ș-a sperării zâmbitoare, ș-a plăcerii, ș-a iubirii.
Pasărea-și găsește cuibul, floarea mândrele-i culori,
Câmpul via sa verdeață, lanul scumpele-i comori».

În contextual dat s-ar cuveni interpretată și mult comentată poezie *Rodica*, care simbolizează nu atât chipul țărancii truditoare în plan realist, cât imaginea rituală și cu contururi de basm a eroinei din poveste, surprinsă în momente sărbătorești și de înălțare sufletească.

În linii generale, majoritatea pastelurilor sunt străbătute parcă de două torente paralele: unul care stă la suprafață și reiese din cele descrise și zugrăvite, altul, situat mai în adâncime, la început aproape insesizabil, dar care în cele din urmă vine să domine textul.

Vorbind de pasteluri, vom evidenția o trăsătură fundamentală (trăsătură proprie, în linii mari, întregii creații a poetului) și anume: caracterul lor viguros și optimist. De aici - luminozitatea, voia bună și umorul mucalit a celor mai multe scrieri din ciclul pomenit.

Un prim punct demn de menționat e că pastelurile lui Alecsandri evocă tablouri ale naturii, tablouri tihnite de muncă și reverie. Descrierea naturii se îmbină pe alocuri cu o melancolie ușoară, odihnitoare. Însă în colțul acestui tablou mereu se află omul cu natura umanizată, care determină până la urmă fondul și semnificația întregului tablou.

Câteva exemple. În pastelul *Iarna* primele trei strofe zugrăvesc, în termeni negri și destul de potoliți, un tablou de iarnă obișnuit: «cumplita iarnă cerne norii de zăpadă», și ca urmare mândra țară «cu o zale argintie se îmbracă». Soarele apare printre nouri « rotund și palid», câmpul se întinde pustiu, iar satele «se văd pierdute sub clăbuci albi de fum». Totul e cât se poate de ordinar și într-un fel cam monoton. Și de odată:

«Dar ninsoarea încetează, norii fug, doritul soare
Strălucește și dezmiardă oceanul de ninsoare.
lat-o sanie ușoară care trece peste văi...
În văzduh voios răsună clinchete de zurgălăi».

În cadru apare omul și atmosfera se schimbă radical: tabloul capătă viață, sentimentul bucuriei și împlinirii pune stăpânire pe conștiința cititorului.

Sau să luăm pastelul *Miezul iernii*. Afară «e un ger amar, cumplit». E atât de cumplit, că «stelele par înghețate, cerul pare oțelit». Satul, ca și lunca, e pustiu; toată suflarea de pe pământ s-a retras la culcușul său sau s-a adăpostit în lăcașul intim, încălzit de suflarea celor din jur și a focului din vatră. E un tablou mareț, fantastic. Ai senzația că «Totul e în neclintire, fără viață, fără glas;/ Nici un zbor în atmosferă, pe zăpadă nici un pas». Și de-odată: «Dar ce văd?... în raza lunii o fantomă se arată... / E un lup ce se alungă după prada-i spăimântată! ». Atmosfera de tihnă e încălcată; apariția lupului, «ce se alungă după prada-i spăimântată», ne scoate din starea de toropeală, amintindu-ne elementarul adevăr că viața e complicată, că sentimentul de totală liniște și pace e iluzoriu, că, alături de bucurii, există și dureri.

Cu totul altfel sunt văzute lucrurile în pastelul *Vânătorul*. Inimă de poet, vânătorul contemplează frumusețile naturii, admiră «jocul luminei pe splendoarea verdeții», «florile de prin poene», «pâraiele cristaline» și «vulturii cu mândre pene». Râsul veverițelor aduce în atmosfera aceasta de contemplare o notă caldă de umor și voie bună, dându-ne de înțeles că vânătorul și-a cam uitat meseria, deși, la drept vorbind, mare «crimă» n-a făcut; deoarece în câștig e și vânătorul, care s-a desfătat cu frumusețile naturii, și natura, care n-a avut de suferit de pe urmele acțiunilor vânătorului, și cititorul, care a avut de savurat o scriere, plină de poezie și dragoste de viață.

Aceleași funcții «explozive» îndeplinesc broaștele, ce «orăcăiesc holbând ochii cu țintire la luceafărul ceresc» în *Noaptea*, «șopârla de smarald» în *Malul Siretului*, macul singuratic și «roș la față», ce «doarme dus pe ceea lume» în *Concertul în luncă*, «cocostârcul tainic, în lume călător» în *Oaspeții primăverii* ș.a.

După cum am menționat mai sus, dintre cele mai reușite pasteluri ale lui Vasile Alecsandri este considerat *Concertul în luncă*. La baza lui stă unul dintre raporturile principale, oglindite în literatură: raportul dintre om și natură. Or, acest motiv constituie problema principală a mai multor opere create de poet: *Sfârșit de toamană*, *Oaspeții primăverii* etc.

Poezia se compune din două tablouri artistice ale unui colț de natură: descrierea alaiului florilor și vietăților- «floarea oaspeților luncii», care se adună «în poiana tănuită» să asculte cântecul măiestru al privighetorii, și descrierea cântecului dulcii privighetori.

Chiar din prima strofă poetul introduce cititorul în atmosfera de basm a

poeziei, ce-i zugrăvită prin imaginile «poiană tăinuită, unde zbor luciri de lună». În poiană se adună cu grăbire «floarea oaspeților luncii». Astfel cititorul devine intrigat, fiind îndemnat parcă să parcurgă mai departe cu ochii imaginației - căci fiecare operă literară se citește nu atât cu ochii, ci mai ales cu imaginația - tablourile sau întâmplările ce vor urma. Oaspeții luncii vor asculta, ne spune poetul, «o cântăreață revenită-n primăvară / din străinătatea neagră, unde-i viața mult amară».

Migrația păsărilor în țările calde și reîntoarcerea lor, e știut, are loc în virtutea unor legi biologice. Revenirea păsărilor primăvara e un prilej de bucurie pentru omul care-a trecut printr-o lungă iarnă friguroasă, fără dulcea imagine a verdelui naturii. Vasile Alecsandri întotdeauna a simțit un sentiment de tristețe odată cu venirea iernii (*Sfârșit de toamnă*), de aceea cu atât mai larg i se deschidea sufletul odată cu venirea primăverii. Astfel, revenirea primăverii el o aseamănă cu întoarcerea unui om «din străinătatea neagră, unde-i viața mult amară». Aceste versuri mai sexprimă și patriotismul eroului liric, al dragostei sale față de frumosul naturii meleagului natal.

Farmecul naturii primăvara îl încântă pe poet, îl entuziasmează foarte puternic și imaginația sa artistică țese un tablou, în care florile și găzele sunt umanizate, adică obțin trăsături omenești, redată în poezie printr-un complex de imagini vizuale, auditive și dinamice.

Deci, în istoria literară pastelurile lui Alecsandri au întrunit în genere ecouri elogioase. Mărturie pot fi și opiniile lui G. Nicolescu: «Datorită faptului că maturizarea mijloacelor creatoare s-a întâlnit [...] cu spiritul național și popular și cu năzuința lui fierbinte de a elogia viața înnobilită prin muncă, rodnicie și puritate morală a oamenilor simpli, Alecsandri a izbutit una din marile victorii ale sale și ale liricii românești. Fără nici o exagerare, *Pastelurile* marchează trecerea poeziei noastre pe o treaptă superioară în dezvoltarea ei»⁴.

La fel de obiective sunt și următoarele aprecieri cu privire la *Pastelurile* lui Vasile Alecsandri: «Cu *Pastelurile* Alecsandri atinge treapta deplinei maturizări a talentului. Versul își păstrează simplitatea, cursivitatea, limpezimea, evitând în schimb poncifele și spațiile apoase, rezolvate altădată prin automatisme verbale. Formula compozițională, de obicei de patru strofe, recurge la o mică înscenare, terminată adesea în poantă, pentru destinderea atmosferei. Ansamblul e arhitectonic, posedă o organizare temporală și se reazemă solid pe netezimea și finisarea îngrijită a fiecărui element de sprijin. Imaginea, bazată pe percepție, traduce momentan senzația, fără digresiuni sau paranteze. Tabloul se încheagă prin juxtapunere, e dinamic și concis»⁵.

Întregesc cele relatate și opiniile lui Tudor Vianu referitoare la modul de

⁴ G. Nicolescu, *Viața lui Vasile Alecsandri*, București, Editura pentru literatură, 1965, p. 504.

⁵ P. Cornea, *Alecsandri. Pasteluri*, București, Albatros, 1972, p. 48.

descriere a naturii de către poetul Vasile Alecsandri: «Când Alecsandri se mărginește la înfățișările întâmplătoare ale naturii, când nici un curent personal nu străbate dedesubturile zugrăvelii sale, când în toată procedarea sa mărturisește preocupare realistă de a fixa amănuntul precis, el dovedește în același timp că natura și viața aceasta nu este pentru el nici problemă, nici obiect compensatoriu pentru dezamăgirile existenței, ci izvor permanent de încântare, de gustat cu liniștea omului garantat de o singură posesiune. Se știe că Schiller făcea din nostalgia față de natură, în contrast cu familiaritatea naivă a omului în mijlocul ei, temeiul deosebirii dintre moderni și clasici. În lumina acestor diferențieri Alecsandri este un clasic și în această sursă de clasicism ne putem totdeauna întoarce cu o sete pe care nici astăzi, nici în trecutul literaturii românești, nimic nu o poate îndeștula mai bine»⁶.

După cum am subliniat, în patrimoniul lucrărilor ca caracter romantic ale lui Vasile Alecsandri sunt incluse și prelucrările folclorice. Ne vom concentra la ele atenția, rezumând: basmele și legendele versificate și amplificate de Vasile Alecsandri sunt o continuare și o completare a liricii intime și de dragoste a poetului. *Mărioara Florioara, Înșiră-te mărgărite, Legenda ciocârliei, Legenda rândunicăi, Legenda lăcrimioarei*, fiecare în parte și toate împreună, conțin pagini inspirate de puternică poezie.

În genere, multe dintre operele bardului de la Mircești poartă un caracter romantic, fiindcă în ele sunt redați eroi excepționali în condiții excepționale, deseori poetul glorifică trecutul, descrie cu lux de amănunte frumusețile naturii, stările sufletești, apelând permanent la mărgăritarele noastre folclorice.

Dar în patrimoniul creației lui Vasile Alecsandri sunt incluse și opere cu caracter preponderent realist. La el putem întâlni eroi tipici în împrejurări tipice (*Chirița în provincie, Sandu Napoilă*). Tema, eroii, conflictul sunt luate de scriitor din viața socială (*Balta Albă, Barbu Lăutarul, Iorgu de la Sadagura, Istoria unui galbăn și a unei parale*). În multe din creațiile literare ale scriitorului iese la iveală atitudinea lui critică față de realitățile sociale (*Chirița în provincie, Balta Albă*).

Așadar, în rândurile ce urmează vom elucida mai detaliat creațiile lui Vasile Alecsandri cu caracter realist. În această ordine e de reținut faptul că în numeroasele scrieri ale poetului figurează chipul domnitorului Ștefan cel Mare. Dominantă în ele este nota eroico-patriotică, glorificarea faptelor de vitejie ale înaintașilor, critica-directă sau indirectă- a unor aspecte ale vieții contemporane scriitorului. Tonul patetic al unor scrieri, ca *Dumbrava Roșie și Dan, căpitan de plai*, măreția scenelor de luptă evocate, eroismul omului din popor, glorificat de autor de pe pozițiile unui democratism și umanism palpitan, imprimă legendelor istorice o notă aparte. Contrastul, ca procedeu de reliefare a virtuților luptătorului pentru libertate și neatarnare, dezvăluite în opoziție cu trăsăturile negative ale

⁶ T. Vianu, *Scriitori români, vol.I*, București, Minerva, 1970, p. 41.

năvălitorului, ocupă un loc de frunte în sistemul poetic al legendelor. Poemele-legendă se desting printr-o structură compozițională simplă și firească, din punct de vedere logic, printr-o simetrie aproape perfectă a părților componente

Gătița moldovenilor de a da riposta convenită cotropitorilor străini, atmosfera de dezmăț în tabăra dușmană și spiritul de mobilizare al moldovenilor, adunați în jurul domnitorului Ștefan cel Mare, înfrângerea rușinoasă a dușmanului-acestea sunt momentele-cheie în ceea ce privește desfășurarea acțiunii poemului *Dan, căpitan de plai* în ansamblu. Iar în opera *Dumbdava roșie* în majoritatea capitolelor din poem e sesizat suflul baladic. Dovadă pot fi următoarele strofe din această lucrare:

«Așa, cu mic, cu mare, apărătorii țării,
leșiți ca frunza-n codri la vântul primăverii,
Din văi adânci se urcă, din piscuri se cobor,
Trec râpile în salturi, trec râurile-not
Ș-aleargă-n neodihnă, voinicii, cât ce pot
La glasul țării scumpe ce-i cheamă-n ajutor.
Merg unii cu grăbire spre codrii Bucovinei,
Ș-acolo se adună la strâmtetele potici».

Nu punem la îndoială adevărul că în creațiile sus menționate ale lui V. Alecsandri elementele realiste se îmbină cu cele romantice. E de la sine înțeles: poetul era încântat de trecutul glorios al poporului său, de faptele de vitejie ale fiilor neamului.

Într-un mod mai pronunțat principiile curentului literar realismul pot fi depistate în proza, publicistica scriitorului. În această ordine de idei criticul literar Dumitru Micu menționează următoarele: «Delicioasă e proza narativă - și proza în genere - a lui Alecsandri. Indiferent de specii: nuvele, corespondență, această proză e scrisă alert, spiritual, cu vervă, consolidată prin scene vii, unele dialogate. În prozele de imaginație nu partea epică, senzațională, romanțioasă, reține atenția, ci pictura de medii, peisaje, interioare. Cu atât mai mult, rememorările de călătorie, relatările cu caracter autobiografic de orice fel încântă, prin variate descrieri, prin portretizări, prin reproducerea unor discuții sau conversații interesante, prin istorisiri de felurite pățanii. Având înăscut darul moldovenesc de a povesti, prozatorul -poet știe tot atât de bine să zugrăvească»⁷.

În spusele acestui critic literar ne putem convinge selectând, drept din opera lui Vasile Alecsandri pasajele în care sunt descrise priveliștile din Balta Albă: « Pe marginea unei bălți zării deodată un soi de târg ce nu era târg, un soi de bălci ce nu era bălci; o adunătură extraordinară, o înșiruire neregulată de corturi, de căsuțe de scânduri, de vizuini, făcute în rogojini, de brașovence, de cai, de boi, de oameni care informau de departe una din priveliștile cele mai originale de pe fața pământului».

⁷ D. Micu, *Scurtă istorie a literaturii române, vol. I*, București, Irian, 1944, p. 201.

Faptul că Alecsandri a fost , în fond, un scriitor cu deplină înțelegere a marilor sarcini, ce-i reveneau, o atestă cu prisosință activitatea și scrisul său în general, publicistica literară și corespondența cu prietenii, în particular. În publicistică și scrisori îl vedem mai plinar și mai pronunțat pe Alecsandri-omul de atitudine, pe Alecsandri-cugetătorul, preocupat de problemele artei, ale culturii și literaturii naționale. Anume în publicistică și, îndeosebi, în scrisori, atestăm, risipite cu o rară dărnicie, numeroase și prețioase informații, reflecții și analize privind propria sa creație literară. Aceste constatări, care stau sub semnul unei profunde sincerități, constituie un uzor de primă importanță pentru investigarea celor mai diverse probleme, legate de opera scriitorului, de concepțiile lui social-politice și estetice, de vederile lui asupra teatrului și dramaturgiei.

E imposibil a-l circumscrie pe scriitor doar în limitele unei singure modalități de creație. Alecsandri rămâne un scriitor de esență clasicistă, profesând o literatură pătrunsă de un cald și înnoitor suflu romantic, dar constituită pe serioase temeuri realiste, împrumutate, în bună parte, din arsenalul realismului iluminist francez.

Bineînțeles, în cursul vieții concepțiile sale au suferit unele modificări. Ele, însă, nu erau de natură să schimbe esența viziunii scriitorului asupra lumii și a procesului de creație în general. Și, dacă e să vorbim despre anumite etape în evoluția concepțiilor scriitorului, trebuie să spunem că ele privesc, în primul rând, fazele istorice în dezvoltarea țării, care au evoluat mai rapid și mai radical (în diferite direcții), decât concepțiile scriitorului, conturate, aproape definitiv, în anii de studii în Franța și în perioada desfășurării evenimentelor de la 1848. De aici pornește discordanța, uneori destul de frapantă, dintre Alecsandri și epocă, dintre Alecsandri și confracții săi de condei mai tineri, scriitorul nostru rămânând exponentul ideilor patriotice și al tendințelor umanitariste patruzeci-optiste, într-o perioadă istorică mult evoluată.

Fiind încă în viață, Alecsandri a cunoscut din plin gloria literară și recunoștința cercurilor largi de cititori. Prietenii de generație îi elogiază scrisul, scriitorii tineri, în conștiința cărora prestigiul veneratului scriitor se înalță nespuse de sus, îi glorifică fapta în versuri omagiale, pline de pietate și recunoștință (Ia. Negruzzi, D. Petrino, C. Șoimescu ș.a.). Celebrele versuri eminesciene din *Epigonii*:

«Ș-acel rege-al poeziei, vecinic tânăr și ferice, Ce din frunze îți doinește, ce cu fluierul îți zice, Ce cu basmul povestește - veselul Alecsandri, Ce-nșirând mărgăritare pe a stelei blondă rază, Acum secolii străbate, o minune luminoasă, Acum râde printre lacrimi când o cântă pe Dridri», sunt în această privință un exemplu convingător.

Vasile Alecsandri a lăsat o voluminoasă operă literară, plăsmuită în decursul unui vast timp istoric, înlăuntrul căruia se disting câteva etape sau epoci extrem de importante și esențiale; el a abordat o tematică deosebit de variată, cultivând cu ușurință și îndemănare aproape toate genurile și speciile literare. Un aport deosebit

a adus scriitorul la dezvoltarea teatrului românesc

Dramaturgia lui Alecsandri a fost, înainte de toate, o dramaturgie a scenei. Alecsandri scria special pentru teatru, pentru anumiți actori chiar. Decenii în șir dramaturgia scriitorului nostru a constituit baza repertoriului național. Cele constatate de noi le vom consolida cu ajutorul opiniei criticii literare: «Odată cu Alecsandri dramaturgia românească a căpătat conștiința existenței sale ca gen cu trăsături specifice și autonome. Odată cu Alecsandri teatrul românesc și-a definit însăși rațiunea existenței sale: repertoriul național. Odată cu Alecsandri dramaturgia și teatrul nostru și-au statornicit menirea, și-au jalonat căile ce aveau să le urmeze. Odată cu Alecsandri, deci, dramaturgia și teatrul românesc au câștigat în ansamblul culturii românești moderne, pe atunci în epoca formației și constituirii ei, un rol proeminent. La izvoarele teatrului românesc îl aflăm deci pe Alecsandri și, oricare ar fi domeniul nostru de cercetare pe acest tărâm, numele lui îl cităm ca pe cel al marilor ctitori»⁸.

În condițiile istorice de la mijlocul secolului al XIX-lea teatrul s-a dovedit a fi, dintre toate formele artistice, genul cel mai operativ și eficient. Neștiința de carte a maselor largi, lenevia și snobismul păturilor privilegiate îngustau aria, și fără aceasta destul de îngustă, de răspândire a literaturii citite. Anume teatrul avea trecere în fața publicului. Și Alecsandri n-a evitat să folosească această tribună importantă în scopurile sale pedagogice, în scopul propagării ideilor sale progresiste. Sunt binevenite, în contextul dat, următoarele opinii: „A pornit de la ideea teatrului ca tribună a adevărului, și de-a lungul anilor a reafirmat această părere că: „fiindcă la noi nu posedăm încă nici libertatea tribunei, nici arma zilnică a jurnalismului, am proiectat să-mi fac din teatru un organ spre bucuria moravurilor rele și ridicolelor societății noastre””⁹

Scrierea care l-a anunțat și l-a consacrat pe Alecsandri ca dramaturg a fost comedia în trei acte *Iorgu de la Sadagura* - o creație satirică, în care sunt criticate destul de vehement atât moravurile perimate, cât și tendințele exagerate spre înnoiri de suprafață. Această critică e făcută însă nu de dragul criticii ca atare, ci în numele unor scopuri și idealuri pozitive, scumpe și dragi scriitorului. Alecsandri tinde în linii mari spre o critică constructivă, spre o critică cu funcții sociale educative. Ideea e formulată destul de clar de Afinoaie - personajul central din vodevilul *Piatra din casă*:

«Teatrul este o școală,
Unde-nveți râzând voios,
A te feri ca de boală
De orice nărav urâcios.

⁸ V. Răpeanu, *Noi și cei dinaintea noastră*, București, Editura pentru literatură, 1966, p. 137.

⁹ *Ibidem*, p. 19.

Acolo e criticată
Îndeobște fapta rea,
Dar persoana-i respicată,
Fie bună, fie rea!»

Aceste versuri ne dezvăluie una dintre trăsăturile specifice ale dramaturgiei lui Alecsandri în general- caracterul ei vădit și voit pedagogic, și ne indică în același timp limitele scopurilor, pe care le urmărește scriitorul - nu atât de a preface lucrurile, cât de a le îndrepta. Asta, repetăm, în linii mari, căci dramaturgul în practica sa literară a neglijat de multe ori acest postulat, promovând idei și zugrăvind chipuri, care se deosebeau prin caracterul lor activ, militant.

În altă operă dramatică - *Iașii în carnaval* - accentul principal cade pe politica reacționară a protipendadei stăpânitoare. Spaima, frica de o eventuală revoluție, modul parazitărilor de viață, conservatismul în gândire și în acțiuni îi sunt proprii eroului principal al piesei, postelnicului Tachi Lunatescu, păturii sociale, pe care avea «onoarea» s-o prezinte.

Chirița în Iași sau Două fete ș-o neneacă, Chirița în provincie - acesta e titlul comediilor lui Vasile Alecsandri, prima dintre care a fost reprezentată în aprilie 1850 la Iași, cea de-a doua - în mai 1852. Or, la un deceniu după debutul de dramaturg, Vasile Alecsandri izbutește prin aceste două piese să impună un personaj de o mare pregnanță comică, un «tip» care va face ulterior carieră pe scena românească, determinându-l pe autor să îl reia într-un cântecel comic și într-o farsă, inspirându-l pe Matei Milo pentru o nouă comedie, incitând chiar și pe comediograful și regizorul zilelor noastre.

Personajul Chirița este cel care face să trăiască amândouă piesele, cunoscând chiar o anumită evoluție, de la una la cealaltă. În *Chirița în Iași* boieroaica de la Bârzoieni, deși plină de încredere în sine la început, simte încet încet că societatea ieșeană îi rămâne de fapt inaccesibilă.

În cea de-a doua comedie, siguranța sa a sporit în mod considerabil; devenită campioana noilor moravuri și maniere mondene, chiar dacă, uneori, practicarea lor nu-i produce o reală plăcere, încearcă să le impună tuturor celor din jur (călărește și fumează fiindcă e la modă, își îmbracă bărbatul «nemțește», vrea să-l stileze pe Ion rîndașul, schimbă rețetarul de la bucătărie și orele de masă obținute din bătrâni). E convinsă de superioritatea ei față de lumea provincială și nu are nici o îndoială cu privire la impresia pe care o va face în călătoria europeană.

Prevestind o serie dintre personajele caragialești de mai târziu, cucoana Chirița ilustrează primejdiile adoptării grăbite și superficiale a aparențelor celor mai exterioare ale civilizației moderne într-un mediu care nu este pregătit nici intelectual și nici din punct de vedere sufleteș pentru a le înțelege și asimila.

Prezentându-l pe Vasile Alecsandri drept purtător de idei ai unei generații, nu vom lăsa în umbră altă capodoperă a sa- drama istorică *Despot Vodă*, care

marchează reorientarea deliberată a teatrului alecsandrian spre dramă.

Despot Vodă se constituie, prin semnificația ei fundamentală, într-o meditație asupra puterii, urmărită în manifestările și implicațiile ei la nivelul individual și colectiv, moral și politic. Traectoria vieții lui Despot, ce-l poartă pe culmile mării pentru a-l prăbuși apoi în neant, ilustrează ideea eșecului inevitabil al puterii exercitate în gol, al oricărei personalități politice rupte de tradițiile și interesele poporului

Prin *Despot Vodă* Alecsandri a înzestrat literatura română cu cea mai reprezentativă dramă istorică în versuri, de factură romantică. Adevăr constatat și de criticul literar A. Piru: « Solidă e drama istorică *Despot Vodă* , reprezentată după două încercări anterioare cu același erou ale lui Bolintineanu și Scurtescu și cu doisprezece ani după *Răzvan și Vidra* a lui Hasdeu. Intenția lui Alecsandri a fost a crea un erou romantic ..., dotat cu reale însușiri și însuflețit de înalte idealuri, incapabil totuși de a se realiza, fie din cauza lipsei de pondere, fie din cauza opoziției din jurul său. Conflictul îi era sugerat de cronicile naționale. Prin Tomșa (care după Ureche e ucis de Despot) și Ciubăr, Alecsandri a vrut să figureze rezistența tradiției locale ortodoxe, față de Reformă. Orientarea legitimistă a piesei, îndreptată împotriva domnitorului străin, n-a scăpat contemporanilor, cu toate acestea eroul trăiește și sunt memorabile cuvintele adresate de el lui Tomșa și boierilor, când se dă prins: «Mi-arunc din cap coroana!... din mână sceptu-mi scot.../ Nu mai sunt domn!... acum ucideți pe Despot!»¹⁰.

În baza celor relatate, spicuite, sintetizate putem conchide că odată cu Alecsandri dramaturgia românească a căpătat conștiința existenței sale ca gen cu trăsături specifice și autonome. Odată cu Alecsandri teatrul românesc și-a definit însăși rațiunea existenței sale: repertoriul național.

Creația literară a bardului de la Mircești reprezintă prin sine o culme a literaturii noastre clasice, o prețioasă moștenire a culturii neamului nostru. Ea se evidențiază prin ideile sale democratice și umaniste, reflectând în mare parte viața și aspirațiile poporului spre libertate.

În sprijinul acestor afirmații vin opiniile vestitului nostru romancier Mihail Sadoveanu: „Alecsandri poate rezista victorios lecturii atunci când știm să alegem din opera lui ceea ce a dat mai spontan, mai puiternic și mai complet, în armonie cu versurile – i clasice. În primul rând trebuie să punem, comediiile lui. Și, mai presus de ele, minunata lui proză, așa de luminoasă și de fină”¹¹.

¹⁰ A. Piru, *A. Istoria literaturii române de la început pînă azi-* București, Editura, Grai și suflet, 1994, p. 62.

¹¹ M. Sadoveanu, *Mărturisiri*, București, Editura de Stat pentru Literatură și Artă, 1960, p. 158.

CROMATICA VOLUMULUI „LA CULES ÎNGERI” DE ANA BLANDIANA

Liliana Grosu,

conf. univ. dr., Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul
(email: grosu.liliana@usch.md)

Cristina Acriș

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

Rezumat. În articolul de față ne-am propus să analizăm cromatica volumului *La cules îngeri* de Ana Blandiana, care include o largă paletă de culori: alb, albastru, verde, sur/cenușiu, negru, roșu, auriu, galben, portocaliu ș.a., cu scopul de a pătrunde în interioritatea gândirii artistice a autoarei. Dintre toate culorile, autoarea preferă albul, culoarea purității, curăției, inocenței, iar prin aceasta putem „traduce” starea interioară a poetei, sinceră, înțelegătoare, deschisă. Culorile sunt utilizate atât cu semnificația lor primară, cât și cu semnificații improprii, dar măiestrit combinate, pentru a obține efectul dorit.

Cuvinte cheie: cromatică, semnificație, alb, efect.

*

Abstract. In this article we aim to analyze the chromatic symbolism in the volume *La cules îngeri* (Angel Gathering) by Ana Blandiana, which includes a wide range of colors: white, blue, green, gray / ashen, black, red, gold, yellow, orange, etc., in order to penetrate the interiority of the author's artistic thinking. Of all the colors, the author prefers white, the color of purity, chastity, innocence, and through this we can "translate" the inner state of the poet which is sincere, understanding, and open. Colors are used with both primary and unusual meanings but masterfully combined to achieve the desired effect.

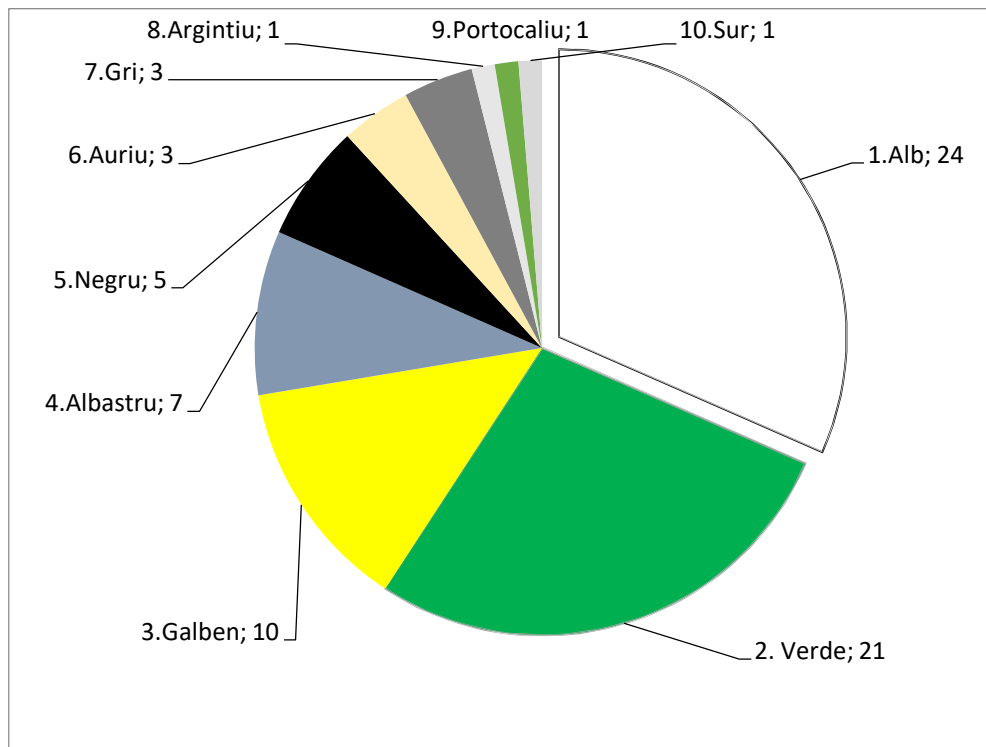
Key words: chromatic, meaning, white, effect.

Tot ce ne înconjoară are o culoare sau un spectru de culori: copacii, cerul, florile, marea, oamenii, clădirile etc., până și sufletul își are culoarea lui. Dar ce este culoarea? Culoarea este o imagine vizuală, perceptivă, o senzație, impresie produsă asupra ochiului omenesc de radiațiile luminoase de diferite frecvențe, este aspectul colorat al corpurilor lumii înconjurătoare care stimulează ochiul uman.

În acest articol ne propunem să analizăm cromatica volumului *La cules îngeri* de Ana Blandiana. Sufletul fiecărui autor/ scriitor își are propria culoare, iar aceasta este dezvăluită atunci când se analizează trăirile interioare ale eului liric, denotate de culorile preferate, de modul de combinare a acestora, de frecvența utilizării lor și de alte aspecte relevante în acest sens. Întrucât cromatica este arta preparării și folosirii culorilor, putem admite că poezii, ca și pictorii „prepară” culorile, le exprimă în diverse nuanțe, le combină astfel încât să obțină efectul dorit. Uneori acest proces e foarte simplu, întrucât culoare e de așa natură, clară, concretă, ca și sentimentul trăit de eul liric, altelei procesul este anevoios,

conținând culori obscure, nedeslușite, vagi, nedefinite, indescriptibile, cum sunt și sentimentele umane.

În volumul *La cules îngerii*, Ana Blandiana utilizează o gamă largă de culori, unele dintre ele sunt: albul, verdele, galbenul, albastrul, negrul, auriul etc. În mod statistic și grafic acestea sunt redată astfel:



Cea mai utilizată culoare este *albul*, care semnifică puritate, vindecare, sinceritate, pace, liniște și inocență.

Culoarea albă (și derivatele ei: albă, albul, alburie, albi/albe) apare în cuprinsul volumului de 24 de ori. Vom reda câteva din aceste contexte: „Îmi place să mă tăvălesc prin iarba lor albă”, „Zăpada-i albă neatinsă”, „O, dramă de-a muri de alb /Sau moartea de-a învinge totuși”, „alb înstelată de ridicol plâng”, „Pentru voi am albit toată noaptea”, „Peste alba mea operă și zâmbind vă destăinui”, „Și tot albul din lume va ninge pe voi”, „Și-o să acopere albul slaba voastră tăgadă”, „...Ca să dispar din albul ei prăpăd”, „Din apă ieșeau trupuri albe de ploi”, „Alb fără margini”, „Și să le-aduc mai albe îndărăt”, „Și alegeam din gloată-o fetiță albă toată”, „Țes pânzeturi albe”, „Pe-o masă albă/ La care scriu/ Mai liberă decât sunt”, „Mă dezmeticesc în aerul alb”, „Liniștea pune foi albe în juru-ți”, „Câte o filă albă

peste aripi”, „Mișcându-și în albușul zării”, „În carnea albă a ratării”, „Prea mult alb ca să poți ține ochii deschiși”, „Numele poeziei: ALB”, „Alb metal topit” ș.a.

În poezia *Descântec de ploaie*, prin contextul „...îmi place să mă tăvălesc prin iarba lor albă”, poeta prin sintagma „iarba lor albă” vrea să sugereze că îi place foarte mult ploaia și de atât îi place să se tăvălească prin iarba albă, albul fiind o reflecție a ierbii udată de ploaie, iar de aici putem intui că „iarba albă” este simbolul curăției, al prospețimei.

În mai multe contexte „albul” este simbolul zăpedei: „Zăpada-i albă neatinsă”, „Pentru voi am albit toată noaptea” (cu sensul de ninsoare continuă), „Și tot albul din lume va ninge pe voi”, (aici „albul” simbolizează „zăpada”, pe de o parte, dar mai putem admite că poeta a vrut să spună că tot binele, toată curățenia va veni peste toți și vor trece printr/un proces de iertare și curățire), „Și-o să acopere albul slaba voastră tăgadă”, „Prea mult alb ca să poți ține ochii deschiși”, „Și să le-aduc mai albe îndărăt”. În aceste versuri, imaginea de „alb”, deși se referă la „zăpadă”, autoarea și-o asumă în dorința de a fi un păstor de fulgi, ca să-i poarte prin ceruri lungi și să-i aducă înapoi mai albi, mai curați, mai plini de eter și viață.

„O, dramă de-a muri de alb /Sau moartea de-a învinge totuși”, în aceste versuri culoarea albă are de-a face cu moartea, se asociază contradictoriu cu moartea, doliul cu culoarea albă. Totuși intuim că e o metaforă oximoronică în care „drama” constă în faptul că va trebuie să trecem oricum prin moarte, e un fenomen inevitabil, dar ce fel de moarte va fi, depinde de noi, de modul cum ne raportăm la viață. E una să „mori de alb” și cu totul alta să „mori de negru”, bunăoară.

În multe poezii *albul* s-a utilizat cu sensul real: „Țes pânzeturi albe”, „Pe-o masă albă/ La care scriu/ Mai liberă decât sunt”, „Câte o filă albă peste aripi” ș.a. Obiectele, lucrurile date în realitate pot avea culoare albă, dar faptul că autoarea alege o masă albă, în loc de neagră, roșie etc., de asemenea, pânză albă, nu colorată, filă albă, în asociere cu „aripi” ș.a., vorbesc despre o preferință a acesteia, despre o alegere, un mod de a fi.

„Și alegeam din gloată-o fetiță albă toată” – acest vers nuanțează alegerea poetei, chiar atunci când este vorba de oameni, tot ceva alb. „Fetița albă”, e fetița cu păr blond, cu fața senină ca cerul albit de lumina soarelui, dar faptul că e la o vârstă grădă, „fetiță”, ne trimite la ideea că și sufletul îi este tot atât de alb, curat, ca și exteriorul ei.

„Liniștea pune foi albe în juru-ți” – în exemplul dat, „foile albe” pot simboliza dorința poetei de a scrie, de a produce ceva nou, iar această dorință de creativitate îi este stimulată de „liniște”, ea este cea care îți oferă oportunitatea de a crea, de a gândi, de a conceptualiza. Un spațiu temporal și spațial de liniște îți oferă șansa nașterii unei noi idei, a unei noi poezii, cărți, chiar. Aceste foi albe, pot fi sugestia unei foi neînțelese și nu e doar una, ci substantivul apare la plural – „foi”, ceea ce denotă faptul că uneori suntem înconjurați de atâtea foi albe încât nu

știm pe care s-o completăm mai repede și când realizăm că am completat-o se ivește alta, asemenea vieții care în fiecare zi ne pune la dispoziție o pagină nouă, noi ținte de realizat, noi culmi de urcat, iar, uneori, odată cu ele, teamă de a nu putea completa pagina goală, resemnarea în fața unor zeci, poate sute de pagini din viața cotidiană, când nu ai ce scrie, dar, odată cu altă zi, foaia trecută nu mai poate fi recuperată.

Fiecare context în care apare culoare albă sugerează mai mult decât o simplă exprimare de cuvânt, ci semnificații dintre cele mai impregnate și sugestive.

Următoarea culoare utilizată cel mai des de Ana Blandiana în volumul *La cules îngeri*, este *verdele*. Verdele reprezintă natura, renașterea, echilibrul, primăvara, reînnoirea și revitalizarea. Este un simbol al prosperității, sănătății, progresului, armoniei, evoluției, fertilității, dezvoltării, speranței și siguranței. Acest lucru îl putem analiza și prin intermediul următoarelor exemple: „coboară verdele în galben”, „La verdele tău cimitir”, „Și roșii-ntre penițe îi crește blană verde”, „mătăsurii verzi smarald”, „sufletul verde-al ierbii”, „iarbă verde”, „Sub raza cea verde în care mă scaldă”, „Și firul ierbii e un timp verde”, „cerul e verde”, „În albastru întâi, apoi verdele iad”, „Iarba ca o ploaie/ Care curge verde”, „ochi verde”, „iarba verde și fragedă”, „verzi herghelii”, „pomii verzi”, „buzele verzi”, „prin verzi orbite”, „Și-oculte verzi miasme îți amețesc plămâni”, „Cu nervuri de frunze verzi”, „Miresme sărate și verzi m-or cuprinde”, „Număr penele verzi”. De cele mai multe ori, culoarea verde este utilizată cu sensul real: „iarbă verde”, „ochi verde”, „iarba verde și fragedă”, „pomii verzi”, „cu nervuri de frunze verzi”, „număr penele verzi”, iar alteori este folosit impropriu, bunăoară „cerul e verde” sau „buzele verzi”.

În contextul „coboară verdele în galben”, culoarea este utilizată cu sens conotativ, cu valoare sugestivă, înțelegând că afară e anotimpul toamnei, iar verdele se transformă în galben, prin faptul că îngălbenesc frunzele, schimbându-și „haina”.

De o sugestie aparte sunt și versurile: „Iarba ca o ploaie/ Care curge verde”. În aceste versuri este prezentă o comparație care pune în relație fenomenul de apariție a ierbii, în primăvară, cu apariția ploii. Așa cum ploaia apare picătură cu picătură și udă întreg pământul, tot așa fir cu fir de iarbă se formează o „curgere” de verde. Din acest context extragem și un alt adevăr: lucrurile mari iau naștere din cele mărunte, iar pentru a avea un succes garantat, trebuie să pornim de la pași mici, dar constanți, așa cum cade ploaia.

Propoziția „Miresme sărate și verzi m-or cuprinde” include o personificare. Miresma își însușește o caracteristică omenească și poate să o îmbrățișeze ca pe un om apropiat. Miresmele sărate sunt miresmele oceanelor, mărilor, iar miresme verzi sugerează miresme crude, încă necoapte, încă neatinse, diafane, dar care, cuprinzându-te, te ademenesc, te cheamă, te încântă.

A treia culoare, din perspectiva frecvenței, pe care o utilizează Ana Blandiana este *galbenul*: „Numai cuvinte cad toamna bătrâne și galbene”,

„Toamna, pădurile se vor îngălbeni”, „Dar galbenul va fi definitiv și lent”, „Ieri, spre seară, în vântul galben”, „Galbenă doamnă iertată”, „Coboară verdele în galben”, „Ora de miere, galbena zăpadă”, „Și galben, de stârv”, „Ochi galben din fruntea cerului”, „O tulpină galbenă”. După cum se observăm, autoarea utilizează nuanța de galben atât pentru reprezentări reale, cât și pentru cele imaginare. Efectul fiecărei sintagme este dat de sentimentul trăit de autoare, dragoste sau ură, apropiere sau despărțire, fericire sau nefericire, optimism sau pesimism, loialitate sau trădare, iluminare sau întuneric etc., pentru galbenul capătă noi dimensiuni interpretative în dependență de intensitatea și tonalitatea lui. De cele mai multe ori, sentimentele exprimate de această culoare sunt opuse, aflate la extremități.

Cele mai multe asocieri ale culorii autoarea le pune pe seama toamnei: „Numai cuvinte cad toamna bătrâne și galbene” sau „galbenă doamnă iertată” ș.a. În primul context, cuvintele sunt comparate cu frunzele tomatice galbene, mereu în cădere, mereu forțând nota sensibilă a sufletului. Dacă ar fi să asociem anotimpul toamna cu toamna vieții, atunci ne dăm seama ce sentimente ar încerca eul liric ajuns în „toamnă”, cât de „bătrâne și galbene” devin cuvintele la această vârstă, cât de nepăsător sunt tratate uneori cuvintele unui matur și cât de grave pot fi sentimentele încercate de ființa umană care a adunat toate chinurile refacerii în primăvară, a suportat tot zăduful verii și acum, ajuns la maturitate, așteaptă apreciere, dar în schimb doar cuvinte ce „cad”.

În poezia *Elegie* sunt exprimate mai multe sentimente de melancolie, tristețe și jale, iubire și ură, iar cel mai sugestiv vers e „Galbenă doamnă iertată”. Toamna este comparată indirect cu o doamnă (calificativ atribuit unei femei mature, nu domniță sau domnișoară). Faptul că poartă haină galbenă poate sugera eleganță, stăpânire de sine, maturitate, pentru că în final eul liric evocă iarna: „îndură-te-apoi și cheamă ninsoarea”. Poezia începe cu o rugămintă: „Bandajează-mi rănille naive/ Doamnă frumoasă și bună”. Sunt rănille tinereții, rănille prin care i s-a scurs credința, „clipă cu clipă” și acum așteaptă alinare de la „galbena doamnă iertată”, cea care-i va lega urechile, ochii, fiind rugată s-o facă, pentru a nu auzi „foșnetul de aripi”, „mecanicul vuiet în zbor”, pentru a nu mai căuta să-nțelegă, să deslușească acele dureri, ci să-și aștepte în tăcere pieirea.

Prin „Ochi galben din fruntea cerului mort” poeta face referire la soare, cel care simbolizează lumină, căldură și viață, dar în acest context e un fel de martor, alături de lună, a tot ce se petrece pe pământ și eul liric îi mulțumește că „nu mi l-ai luat”, pe cine concret nu putem spune, dar putem intui: iubitul, soțul, fiul, tatăl, fratele, oarecum, pe cel apropiat, deși ar fi putut, dar n-a făcut-o.

O altă culoare utilizată în acest volum este *albastrul*. Această culoare apare în câteva contexte: „Nu trec de hotarul albastru un pas”, „leșind pe mal cu trupul tot albastru”, „Frumos sfârșit al lumii / Sub cerul viu albastru”, „Clipind sub ochiul tău albastru”, „În albastrul întâi apoi verdele iad”, „Cerul albastru”, „Cearcăn albastru” ș.a.

Albastrul este o culoare primară, iar aceasta înseamnă că nu poate fi obținut prin amestec de alte culori, dar totodată, albastrul are zeci de intensități, de la cele mai pronunțate, la cele mai fine și transparente. Culoarea albastră este încărcată de spiritualitate și religiozitate, iar cele mai multe picturi bisericești sunt realizate pe fon albastru. Albastrul se regăsește în necuprinsul cerului, al zării, dar și pe pământ, în necuprinsul mării. Pe de o parte reprezintă putere, infinitate, seninătate, dar și răceală, distanță.

În acest volum, culoarea albastră, în cea mai mare parte, face referire la cer, dar într-un mod metaforic. Bunăoară, norii sunt o „pășune-albastră” pe care trec „câini bătrâni și miei nostalgici” și-n urma lor „trei ciobănei”; sau cerul e un „ochi albastru”, ce „mereu de altceva fugind”, nu se poate despărți de soare și lună. O altă „definiție”, dacă am putea spune, a cerului o identificăm în versurile: Cerul albastru/ E doar adâncimea/ Stratului gros/ De neant”. Așa cum norii sunt într-o continuă curgere în neant, cerul întreg e acea adâncime care „de-a lungul, de-a latul”, „pe înalt sau pe cant” e într-o permanentă frământare, într-un fel de dans (așa cum e și titlul poeziei).

Un moment impresionant și afectiv identificăm în versurile: „Frumos sfârșit al lumii/ Sub cerul viu albastru”. Ce poate fi mai minunat decât să sfârșești cu privirea spre cerul „viu albastru”, într-un fel de dor de nemărginit, într-o sclipire de speranță, deoarece poezia face referire la biserici, care nefiresc, dar „n-au acoperișuri”, în sensul că cerul e acoperișul lor, iar ultimul drum, care trece prin ea, îl apropie pe om de cer, îi face o deschidere spre cele veșnice.

În alte contexte, albastrul face referire la mare: „Azi am plutit, iubito, pe ape mari albastre”, sau „și-am revenit din apele albastre”, sau „Nu trec de hotarul albastru un pas/ De teamă că n-o să mai știu să mă-ntorc”. Toate aceste contexte fac referire la iubitul plecat undeva pe mare, de acolo, de unde iubita îl așteaptă, iar această așteptare, uneori, devine atât de grea și de lungă, ca nemărginitele ape care la orizont deschid noi ape, iar într-un moment de disperare, provocat de lunga așteptare, autoarea transformă lumea: câmpiile devin albastre, mările pustii, iar între ei „ca dintr-o rană, cerneala izvorăște”.

O altă culoare, mai puțin utilizată de autoare, este *negrul*: „cearcăn negru”, „Să spargă din calea oceanului negru”, „câinele negru”, „Țepeni și negri, cu pielea urâtă”, „Cu dinții negri de afine”. Negrul, în simbolistica locală, face trimitere la moarte, doliu, durere, despărțire, angoasă, dar ceea ce impresionează în cazul Anei Blandiana, este că autoarea nu a descris negrul cu sensul de doliu sau durere, ci este utilizat pentru ființe sau obiecte care în viața reală chiar pot fi de culoare neagră, fără a da o conotație sumbră sau negativă.

Una dintre culorile și mai puțin utilizată este *auriul*, care este simbol al bogăției și extravagantei, făcându-se aluzie la aur. În esență, auriul este o culoare solară, emanând căldură, pasiune și dragoste. În puținele contexte identificate,

culoarea are sens impropriu, fiind atribuită, prin comparație, unor lucruri, fenomene: „Râsul meu asemenea unor holde/ Lichefiate auriu în spice” sau, un alt context, „În curând frunzele ce vor înveli/ În auriul omăt”. În poezia *Cine-a numit?*, poeta se întreabă cine a numit această culoare auriu. Ana Blandiana spune că auriul e culoarea extazului frunzelor triumfătoare, e culoarea beatitudinii, a vegetalei lumini, a hotarului dintre viață și moarte, este cea mai limpede și adâncă nemurire, iar în finalul poeziei se sugerează că e culoarea tărâmului de dincolo, culoarea „acestui ultim regat”. Nimeni „nu-ndrăznește” să-i dea nume, dar totuși există.

Culoarea primară *roșul*, care simbolizează căldură, dragoste, foc, pasiune, dar și agresiune este utilizată numai o singură dată: „Și singur, sub al zilei roșu tremur”, făcând trimitere la razele supraîncălzite ale soarelui.

În această operă mai putem întâlni și culoarea *argintie*, de exemplu în următoarele versuri: „Sângele lui argintiu”, făcându-se referire la lichidul care se află în termometru adică la „mercurul” care curseseră din termometrul spart (de altfel titlul poeziei *Termometru* este o cheie de dezlegare în acest sens).

În afară de aceste culori rare, putem întâlni culoarea *gri* sau *sur*, care a fost utilizată de trei ori în: „soare gri”, „iarbă gri”, „Galbenul să decadă înspre gri culoare”, „Pe când măritu-i rege cu ochi deschiși și suri...”.

O altă culoare pe care o întâlnim este portocaliul: „Călare pe un roib portocaliu”, imagine parcă luată din povești, în care nu contează ce culoare au lucrurile, ființele sau obiectele, ci modul lor de a sugera. Expresia este luată din poezia *Icoană pe sticlă*, unde călare pe roib apare Sfântul Gheorghe.

În concluzie putem spune că Ana Blandiana este o autoare căreia îi place să se joace cu culorile, să-și exteriorizeze sentimentele interioare cu ajutorul culorilor. Deși utilizează o gamă mult mai largă de culori, autoarea preferă culoare alb, culoarea purității, curăției, inocenței, iar prin aceasta putem „traduce” starea interioară a poetei, sinceră, înțelegătoare, deschisă.

DESIGNING AND IMPLEMENTING ONLINE COURSES: THE ADDIE MODEL

Irina Pușnei

conf. univ. interim., Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul
(email: pușnei.irina@usch.md)

Abstract. *Online courses have become a reality that ensures the educational process development when face-to-face learning is impossible or when it involves international stakeholders who can access them from different parts of the world. The digital courses' efficiency has been largely debated in terms of design and implementation as the first models had to be revisited to match the distance learning expectations and reality. Exploring all the models of digital learning is not the aim of this paper; it will mainly focus on the ADDIE model which entails careful consideration of the audience, content, types of assessment, learning assets, digital tools, and evaluation. All steps considered, the ADDIE model will be applied to the Academic Writing Course methods of design and implementation with samples of a course outline, module framework including learning assets that match the course SMART objectives.*

Key words: *online course, ADDIE model, course outline, module framework, learning asset, etc.*

*

Rezumat. *Cursurile digitale au devenit o realitate care asigură desfășurarea procesului educațional atunci când învățarea față în față este imposibilă sau atunci când implică beneficiari care le pot accesa din diferite colțuri ale lumii. Eficiența cursurilor digitale a fost supusă multor dispute în ceea ce privește elaborarea și implementarea acestora, deoarece primele modele au trebuit să fie revizuite pentru a face față așteptărilor învățării la distanță și realității. Examinarea tuturor modelelor de învățare digitală nu este scopul acestei lucrări; va fi cercetat în special modelul ADDIE, care implică o analiză minuțioasă a necesităților beneficiarilor, o planificare a conținutului, a tipurilor de apreciere, selectarea mijloacelor de învățare, a instrumentelor digitale de predare, învățare și evaluare. Prin urmare, etapele modelului de tip ADDIE vor fi aplicate la proiectarea și implementarea cursului de scriere academică (Metode și tehnici de elaborare a tezelor) cu mostre de planificare a unităților de conținut, a unui modul cu elemente de învățare care să corespundă cu obiectivele specifice, măsurabile, accesibile, relevante și încadrate în timp ale cursului vizat.*

Cuvinte cheie: *curs digital, model tip ADDIE, schița cursului, planul unui modul, element de învățare etc.*

Introduction to the ADDIE Model of Course Design and Implementation

Among the many instructional design models, the ADDIE model will be discussed in this section since it focuses on stages that range from creating to

evaluating instruction. According to the description provided by Brown and Green¹, the ADDIE model entails the following steps: Analyze, Design, Develop, Implement, and Evaluate. Taken in this order, the ADDIE steps will develop into a well-laid course plan which will make it easy for the teachers to implement and will contribute to course objectives achievement. More course designers such as Brown², Huhta et al.³ agree that needs analysis in course design refer to collecting objective and subjective data on the language aspects that students need to learn during the courses as well as other specific details that will be helpful in setting course objectives and in exerting some impact on the learning quality improvement. The learners' needs may vary from micro-level to macro-level involving individual, working, and social aspects of language learning. Having gathered these data, the instructor can have a clear purpose in mind regarding the choice of learning content useful in their achievement.

The Analyze step is aimed to collect as much data about the stakeholders as possible. It will help to determine the learner's background, level, motivation, and other data that will be helpful in identifying their needs and tailoring the course accordingly. Some of the students' needs can be traced through observation but a carefully planned needs analysis can bring more useful details. For example, the students can be asked to take a survey before the course or a diagnostic test that will provide more details about their personal and learning needs. Furthermore, an interview or a discussion with the stakeholders might reveal their expectations, attitudes, fears that cannot always be reflected in survey answers. These data are a great source for building the learners' story which will be very useful in planning the course objectives and outline. The learners' story is an overview of the students' background and level which unveils the students' strengths and their potential challenges which are very important to anticipate. A sample of the learners' story is presented below:

According to my needs analysis, I have a group of adult learners. They are third-year university students who learn to become EFL teachers. They studied English in high school and at the university but they are not proficient in academic writing and most of them do not know how to conduct research and write a research paper. My administration requires that I create an online course in Academic writing to train my students to write their research papers according to the guidelines set in the regulation and the syllabus.

I have also identified two groups of students based on the needs analysis:

¹ A. Brown, D. Green, *Essentials of Instructional Design: Connecting Fundamental Principles*. Routledge, p. 12.

² *Ibidem*.

³ M. Huhta et alii, *Needs Analysis for Language Course Design: A Holistic Approach to ESP*, Cambridge University Press, 2013, *passim*.

Group 1. These learners have an upper-intermediate to advanced level of English. They are independent learners and can handle scientific texts with little guidance. They can research various sources, conduct research of average complexity make an outline and develop a research paper, make a presentation and share their findings. They will need some supervision in goal setting, outlining, corpus analysis, and making presentations.

Group 2. These learners have from pre-intermediate -to intermediate levels of English. They need more guidance and more practice in research and academic writing. They need to be introduced to the basics of academic writing, acquire academic vocabulary, learn and practice writing paragraphs, corpus analysis. Yet, they will be able to conduct smaller scale and simpler research than Group 1 and will need more supervision from their academic advisers⁴.

A learner's story offers a clearer picture of the students' needs so the instructor will be able to set the course objectives which are essential in planning and developing a course. The course objectives must match the SMART (specific, measurable, attainable, relevant, and time-bound) and involve higher and lower-order skills development. Most often, Bloom's⁵ Taxonomy levels are employed in setting course and module objectives; however, other taxonomies such as Krathwohl's⁶ for instance can be applied in setting intercultural objectives. Consider the following objectives formulated for the Academic Writing Course:

By the end of the course, students will be able to:

- Produce scientific language using academic phrases in English that are relevant to the research topic;*
- Analyze research data that have been collected following the research goals;*
- Write a research project illustrating research findings with appropriate academic phrases in English.*

Having set the course objectives, a more detailed course outline can be designed. Design is the second stage of the ADDIE model of course development and implementation. The course outline is a more precise plan which includes the course topics being structured into modules. Each module is planned for a period of time and has its topic(s), objectives, and assessment tasks. The outline is very useful for the teacher, who plans his course ahead of time and structures its modules accordingly. It can be used as a reference by the head of the department to have a general overview of the course. Consider the below examples:

⁴ Retrieved from the FEF 1901 Learners' Story designed by Pusnei I., Cahul State University published in the OPEN Course Discussion Designing and Implementing Online Courses, Arizona State University

⁵ B. S. Bloom, P. Airasian, K. Cruikshank *et alii*, *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*, Longman, *passim*.

⁶ M. Simonson, Ch. John Schlosser, *Flores Distance Learning*, Volume 14 #3.

Timeframe	Module	Module Topics & Objectives	Assessment Tasks
Week 1	1	<p>Topic: Background to Academic Writing. The Uses of Research. Choosing and Narrowing a Topic</p> <p>By the end of the module, students will be able to:</p> <ul style="list-style-type: none"> List the specificities of academic writing; explain the connection between the theoretical and practical components of research; Determine the theoretical and practical value of scientific research; Choose a research topic. 	<p>Writing task: Write a letter describing the research field and topic the students would like to research.</p>
Week 2	2	<p>Topic: From Questions to Problem. Stating a problem. Formulating a Thesis Statement</p> <p>By the end of the module, students will be able to:</p> <ul style="list-style-type: none"> discuss the questions on the research problem; identify the essence of the research problem; determine the steps of writing a thesis statement; write the thesis statement; 	<p>Writing task: Write the thesis statement relevant to the research topic.</p>

The assessment tasks are formulated for each module in general terms taking into consideration the timeframe provided so that the students can meet the deadline and go along with the course objectives. These data are very useful for developing an assessment plan for the entire course. The assessment plan describes the tasks and the ways of assessing them. An example is provided below:

Assessment Plan: (optional)

The students will be assessed through comprehension quizzes, written research projects, a mid-term test, and a final exam at the end of the term. Each student will choose a research topic, will conduct research, and will carry out the assignments based on the chosen research topic. All the written assignments will be graded based on a rubric that will score students' performance according to the criteria reflected in the course objectives.

Furthermore, the assessment plan will help identify the needed materials and organize the activities being equipped with all the necessary supplies.

Required Materials: (optional)

Paper

Pens

Computer

Internet connection

Dictionary of collocations

English thesaurus

Academic Phrasebank

Harvard Reference Style Guide and Glossary

As discussed above, a course outline consists of modules each having its timeframe and objectives. After the course outline is designed, it is recommended to plan a module framework. The module framework is the plan which shows how the course content will be taught through the activities it includes. Each module includes a set of activities (learning assets) that repeat from module to module with small variations. Having constantly repeating learning assets in each module (ex: Module Overview, Vocabulary, Video, comprehension quiz, etc.) will add some confidence to learners in terms of their expectations of the course modules. It is also necessary to consider how many learning assets will be in each module and which of them will be developed in a synchronous or asynchronous learning format. The hybrid design of online learning involves the succession of synchronous and asynchronous learning assets. Each format has its strengths and goals. The assets planned for asynchronous learning increase the students' autonomy as they have more control over their learning and can work at their own pace. They are the activities that can be accessed and accomplished by the learners independently for example Module overview, video, reading, quizzes, final tasks, etc. Communicative activities such as forum discussion can also be accomplished asynchronously as the learners can contribute and respond to posts at their convenient time. However, the interaction with other learners and the teacher is weaker than in synchronous learning since there is no live communication. The learning assets planned for synchronous learning usually involve a simultaneous participation presence and cooperation of the participants. They are meant to increase task and module content clarification for learners, foster verbal interaction when working altogether or in groups, and reinforce the knowledge they acquired. A Module framework model is exemplified below:

Learning Asset	Description	Type	Synchronous or Asynchronous
Module overview	A brief introduction to the topic including lesson objectives, the time assigned for viewing content and the deadline of assignment submission.	Page	Asynchronous
Pre-Listening	A discussion where students will share ideas on the topic before listening	Pre-listening activity	Synchronous
Video/ Listening	Listening/Video content based on the topic and presenting some academic language.	Audio/Video	Asynchronous
Comprehension Quiz	A quiz checking the understanding of the video content.	Quiz	Asynchronous
Academic Phrasebank	A list of academic expressions and their meanings that students will be able to apply in their academic writing.	Page	Asynchronous
Vocabulary Practice	Practical exercises that will enable students to apply the academic vocabulary of the topic.	Application Activity	Synchronous
Reading	Reading content about the topic including information that will be useful for the written task.	Page	Asynchronous
Post-Reading Q and A	A Discussion session where students ask and answer questions about the topic, exchange opinions.	Post-Reading Discussion	Synchronous
Writing	A clear and simple explanation of how written academic text is produced.	Page/File	Asynchronous
Writing Practice	Practical exercises that will reinforce students' academic writing skills before the.	Writing Activity	Synchronous
Written Assignment	the written task, a template, an example, and the assessment rubric.	File	Asynchronous

The *Develop* stage of the ADDIE model aims at developing formative and summative assessments through the course modules. In online learning as well as in traditional learning both types have their goals, features, types, and factors to be considered when planning. Formative assessment aims at measuring learners' progress improving their performance and preparing them for summative assessment. Deriving from the word "form", formative assessment shapes the students' skills so that they achieve the module and course objectives. They are usually small quizzes also called comprehension checks that can be graded or not and should provide quick results for the learners to understand how much they progressed through the module or course, locate the problematic areas, and identify the ways for improvement. Learners' progress can be measured with quizzes, discussions, polls, journals, (online) games, and apps. Summative assessment, on the other hand, aims at measuring students' performance. It is usually a longer graded test or project that is taken at the end of the module and shows how much the learners acquired from the course/module content and whether the course objectives were achieved. Besides final tests and projects, summative assessments can take the form of pre-recorded or live presentations, essays, reports, case studies, portfolios, and final assignments where students will apply and extend their knowledge through higher-level skills such as creative and critical thinking, evaluation, etc. Irrespective of the type of assessment, the instructor should consider some factors. First, the assessment must go along with the course/ module objectives. In the case of formative assessment, the instructor will choose the comprehension check that will show the students' growth in his way of course/module objective achievement. Summative assessment tasks must also be designed so that their results reflect the extent of course/module objectives achievement. Second, no matter the assessment type, it must match the learners' level to be attainable and give accurate results. Third, the assessment should not be very long especially when it comes to measuring the progress. Formative assessment is aimed at providing quick results and being taken many times. As for summative assessment, it is usually longer as it is taken at the end of the module/course and includes more questions or a more complex assignment. Forth, the instructor should vary the question types used for both formative and summative assessments. Questions can range from true/false to short or longer answers so that students have the possibility to choose, match, give reasons or express ideas creatively. Fifth, the instructor must provide the students with feedback. Formative assessment should be followed by feedback that will contain recommendations for mistakes remedial and further improvement toward course/module objectives achievement. Summative feedback, on the other hand, should inform the students about how well they did through the course/module tasks and how many course/module objectives have been achieved. Sixth, the

instructor should design a rubric containing the criteria and the grading scale of students' performance which will be helpful for students as they will know what to expect and how they will be graded and for the evaluator as it will make the grading easier and more transparent. Samples of formative comprehension quiz and discussion posts are presented below:

Module Topic: Choosing Credible Sources for Academic Writing

Module Objectives:

By the end of the module the students will be able to:

- distinguish between different types of sources;
- identify the advantages/disadvantages of internet sources;
- practice distinguishing between reliable and biased sources;
- make a list of credible printed, recorded, internet sources;

Question	Correct Answer	Feedback	Points
1. Choose the correct answer: What is true about deliberate browsing? a) It is time-consuming b) It can confirm/refute your hypotheses c) There is a higher risk of accessing unreliable sources	b) It can confirm/refute your hypotheses	Incorrect: Watch the video again or read the video script Correct: Good job!	2 points
2. Choose the correct answer: Which type of source represents raw data and information, examples before being analyzed? a) primary sources b) secondary sources c) tertiary sources	a) primary sources	Incorrect: Watch the video again or read the video script Correct: Good job	2 points

<p>3. Choose the correct answer: Which sources are reliable? Choose all that apply.</p> <p>a) sources which don't provide information about the author and publishing</p> <p>b) sources whose authors are reputable scholars</p> <p>c) peer-reviewed papers</p> <p>d) sources that lack references</p> <p>e) sources published by a reputable press</p>	<p>b) sources whose authors are reputable scholars</p> <p>c) peer-reviewed papers</p> <p>e) sources published by a reputable press</p>	<p>Incorrect: Watch the video again or read the video script</p> <p>Correct: Good job</p>	<p>2 points</p>
---	--	---	-----------------

Formative Assessment Discussion

a) The discussion will be in the middle of the module after the reading asset.

Discussion Instructions: Answer the following questions in the discussion post:

1. What two online databases/journals/websites have you accessed when searching for credible online sources?
2. What difficulties did you come across when looking for sources? What recommendations do you have for your groupmates?
3. Write 3-6 sentences and post them to the discussion
4. Reply to at least one discussion post. Choose one difficulty in selecting sources described by your groupmates and give a recommendation using the course content and your personal experience.

Example: *When exploring online sources, I accessed google books at <https://books.google.com/> and Research Gate at <https://www.researchgate.net/>. These are databases where you can access credible and current sources on various topics. Some of them can be downloaded, others can be only viewed. One difficulty that I faced when exploring the sources was that some of the publishers give access only to part or to insignificant content. In this situation, it is a good idea to purchase the source or to contact the author asking for access to his/her full paper. The authors registered to official databases can gladly share their papers.*

Feedback: Discussion Assessment Rubric


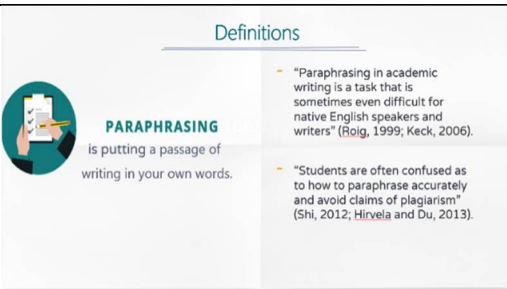
Criteria	Ratings		
Post of 2 online accessed databases	3 points Post includes 2 databases the student accessed during research and the reason they are useful, and the links that can be accessed.	2 points Post includes 2 databases with links that will be shared with peer in the research context but may need more explanation. Or post includes only 1 clear database.	0 points (No Marks) Post does not include any credible database that will be shared with peer in the research context.
Difficulties and recommendations	4 points Post includes one research difficulty/recommendation that is appropriate for the research context (sources) and is clearly explained.	2 points Post includes 1 research difficulty/recommendation that is appropriate for online research context but it is not clearly explained.	0 points Post does not include any difficulty/recommendation that is clearly explained.
Reply to Peer(s)	3 points Reply is to at least 1 other post and clearly responds to the difficulties described or gives some recommendations.	1.5 points Reply is to 1 other post and includes response/suggestion to the difficulty described by the peer but may need to be clearer.	0 points No reply to the peer's post.


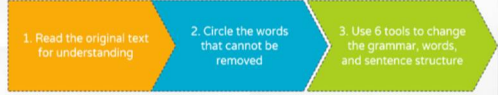
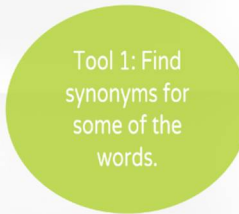
The *Develop* stage of the ADDIE model is aimed at planning learning assets. This is very important as there are some principles that should be considered. The Multimedia principles advanced by Mayer⁷, provide helpful guidelines for how multimedia learning assets can be developed to communicate with course learners. In the script presented below, some learning principles were applied. For example, the Personalization Principle was applied by using simple friendly language to make students feel comfortable when listening. The Multimedia principle was used by

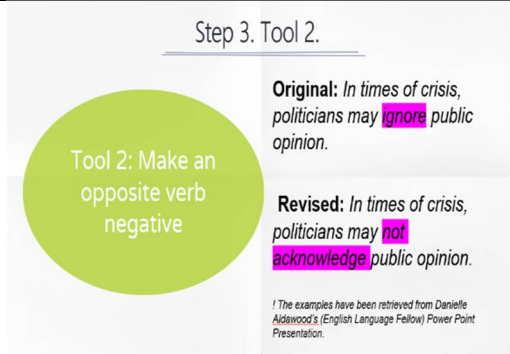
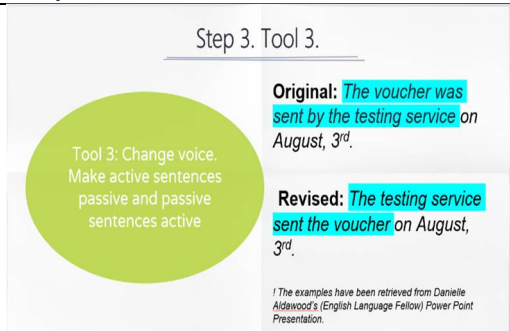
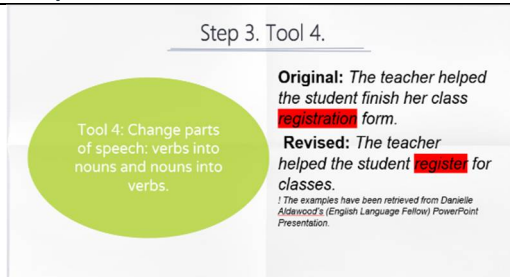
⁷ R. E. Mayer, *Multimedia Learning*. Cambridge University Press, 2001, *passim*.

combining visuals with words while the Segmenting principle by breaking the text into smaller parts and including it on different slides so that the students could understand easier. For the same reason, the Signalling Principle was used to emphasize the important concepts and examples. For a better understanding of how these principles are reflected in the video learning asset script, view the example below:

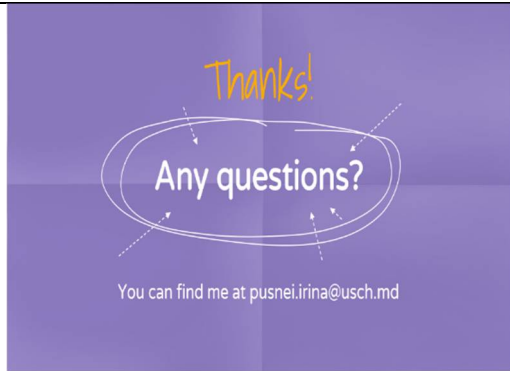
Script for Video Learning Asset. The Module: The Art of Accurate Paraphrasing

Script	Visuals
<p>Hi, students! Today you will get familiar with the concept of Paraphrasing and the tools to do it correctly.</p>	 <p>Notes: Wave, smile, and say “Hi, students!”.</p>
<p>Have you ever heard of Paraphrasing? Can you please come up with a definition? Now let me share some popular definitions. The first one was provided by Roig and Keck who view Paraphrasing as a difficult task even for native speakers. Shi, 2012; Hirvela and Du (2013) consider that students are often confused when trying to paraphrase to avoid plagiarism.</p>	 <p>Notes: Point to the definitions of Paraphrasing and speak in a clear voice emphasizing the words “Paraphrasing”,</p>

<p>To sum up: Plagiarism means putting a passage of writing in “your own words”.</p>	<p>“plagiarism”, and “your own words”.</p>
<p>Students have many issues when paraphrasing. The first problem is that students don’t know very much about paraphrasing and how to do it properly. The second problem is that students have poor vocabulary which makes the process more complicated. Third, the students experience difficulties when changing the order of ideas, word order, and sentence structure.</p>	<div data-bbox="767 483 1283 707"> <p>Common issues:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Lack of knowledge of paraphrasing; ■ Lack of vocabulary; ■ Difficulties changing: <ul style="list-style-type: none"> - Structure of ideas/words. - Word order - Sentence structure  </div> <p>Notes: Speak clearly and explain each issue. Point out the “lack” of knowledge and of vocabulary, and the difficulties in changing words/sentence patterns.</p>
<p>The process of Paraphrasing implies the changing of words and changing the sentence structure. Paraphrasing is a process that goes step by step. The first step is reading the text carefully to better understand it. The second step consists in highlighting the words that cannot be removed or changed. The third step deals with changing the words, grammar, and sentence structure of the original text</p>	<div data-bbox="767 976 1283 1249"> <p>The Steps of Paraphrasing</p>  </div> <p>Notes: Point to the graphic organizer and talk about each step separately. Segment the process in the order of step development.</p>
<p>As previously said, the third step involves using six tools. The first tool is to find some synonyms for some of the words. Consider the example on the screen. You can notice that the word “adolescent employees” has been replaced by “teenage workers”, the word “argue” -by “disagree”, and “employers”- by “supervisors”.</p>	<div data-bbox="767 1402 1283 1751"> <p>Step 3. Tool 1.</p>  <p>Original: Adolescent employees sometimes argue with their employers.</p> <p>Revised: Teenage workers sometimes disagree with their supervisors.</p> <p><small>! The examples have been retrieved from Danielle Aldawood's (English Language Fellow) Power Point Presentation.</small></p> </div>

<p>To find synonyms for some of the words, you can access the English thesaurus which is also available online.</p>	<p>Notes: Point to the tool title and to the examples. Emphasize the replaced words “teenage workers”, “disagree”, “supervisors” for better comprehension.</p>
<p>The second tool involves making an opposite verb negative. Take a look at the following examples. You can see that the verb “ignore” has been changed into its opposite “not acknowledge”. To apply this tool, you need to use the negation “not” and the antonym of the original verb.</p>	<div data-bbox="767 510 1289 862"> <p>Step 3. Tool 2.</p>  <p>Original: <i>In times of crisis, politicians may ignore public opinion.</i></p> <p>Revised: <i>In times of crisis, politicians may not acknowledge public opinion.</i></p> <p><small>! The examples have been retrieved from Danielle Alderwood's (English Language Fellow) Power Point Presentation.</small></p> </div> <p>Notes: Point to the tool title and to the examples. Emphasize the replaced pattern “not acknowledge” for better comprehension.</p>
<p>Tool nr.3 deals with changing the voice from passive to active and vice versa. However, you need to be careful and not exaggerate with Passive voice sentences in academic writing.</p>	<div data-bbox="767 992 1289 1321"> <p>Step 3. Tool 3.</p>  <p>Original: <i>The voucher was sent by the testing service on August, 3rd.</i></p> <p>Revised: <i>The testing service sent the voucher on August, 3rd.</i></p> <p><small>! The examples have been retrieved from Danielle Alderwood's (English Language Fellow) Power Point Presentation.</small></p> </div> <p>Notes: Notes: Point to the tool title and to the examples. Emphasize the replaced voice “The testing service sent the voucher” for better comprehension.</p>
<p>The fourth tool is about changing parts of speech. You can change a noun into a verb, a verb into a noun, a noun into an adjective, etc. Look at the following example. You can notice that the word “registration”, which is a noun, has been replaced by the verb “register”.</p>	<div data-bbox="767 1456 1289 1731"> <p>Step 3. Tool 4.</p>  <p>Original: <i>The teacher helped the student finish her class registration form.</i></p> <p>Revised: <i>The teacher helped the student register for classes.</i></p> <p><small>! The examples have been retrieved from Danielle Alderwood's (English Language Fellow) Power Point Presentation.</small></p> </div>

	<p>Notes: Point to the tool title and to the examples. Emphasize the replaced word “register” for better comprehension.</p>
<p>The fifth tool involves combining short sentences and connecting them with link words.</p>	<div data-bbox="767 488 1279 857" style="border: 1px solid #ccc; padding: 10px;"> <p style="text-align: center;">Step 3. Tool 5.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="background-color: #90EE90; border-radius: 50%; padding: 10px; width: 30%; text-align: center;"> <p>Tool 5: Change sentences by means of combining short sentences and connecting them with link words</p> </div> <div style="width: 65%;"> <p>Original: <i>The movie was shot in New York City. Many actors choose to live in New York.</i></p> <p>Revised: <i>The movie was shot in New York City, where many actors choose to live.</i></p> <p><small>! The examples have been retrieved from Danielle Aldenwood's (English Language Fellow) PowerPoint Presentation.</small></p> </div> </div> </div> <p>Notes: Point to the tool title and to the examples. Emphasize the replaced clause “where many actors choose to live” for better comprehension.</p>
<p>Tool Nr.6 is about moving phrases. In a complex or compound-complex sentence, parts of the sentence can be changed. This can result in a sentence structure change.</p>	<div data-bbox="767 996 1279 1344" style="border: 1px solid #ccc; padding: 10px;"> <p style="text-align: center;">Step 3. Tool 6.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="background-color: #90EE90; border-radius: 50%; padding: 10px; width: 30%; text-align: center;"> <p>Tool 6: Move parts of sentence to change sentence structure</p> </div> <div style="width: 65%;"> <p>Original: <i>To fight a damaging disease, the farmers began to grow genetically modified crops.</i></p> <p>Revised: <i>The farmers began to grow genetically modified crops to fight damaging disease.</i></p> <p><small>! The examples have been retrieved from Danielle Aldenwood's (English Language Fellow) PowerPoint Presentation.</small></p> </div> </div> </div> <p>Notes: Point to the tool title and to the examples. Emphasize the replaced words “to fight damaging disease” for better comprehension.</p>

<p>Well, these are the six tools that you can use for effective and accurate paraphrasing. It is worth mentioning that most often it is not enough to use a single tool. You need to use a combination of tools to rephrase the original. Another important thing is that the revised sentence should read naturally and not distort the original meaning.</p> <p>If you have any questions, please write to my email. You can find it here on the slide.</p> <p>Thank you for your attention and see you next time!</p>	 <p>Note: Wave and say: "Thank you for your attention and see you next time".</p>
--	--

The fourth stage of the ADDIE Model is *Implement*. The first step toward course implementation is guiding the students through the learning assets so that they have a clear understanding of how they function to their benefit and how they can use the assets to achieve the course goals. Giving students access to the course syllabus and to assignment rubrics ahead of time will lead to avoiding issues caused by misunderstanding and will reduce students' anxiety while taking the course and manage their time better. Online courses implementation is made more effective by means of digital tools. Online tools are the websites, apps, and resources that can make classes more effective, engaging, and fun by involving students in cooperation and individual activities aimed at meeting the course goals. It is essential to use the appropriate tools that will match the synchronous or asynchronous learning format. Online tools can be used for various purposes. Some of them can be used to enhance the students' comprehension and language mastering using flashcards, vocabulary games, digital worksheets, etc. Others can be a good research resource that will motivate students to carry out investigations and collect data such as polls, surveys, databases, online dictionaries, and digital books. Online tools can be used to foster students' creative and critical thinking through brainstorming apps, collaboration boards, design apps, digital storytelling, and video-making tools. They offer the possibility of online collaboration, sharing, and mutual feedback. Such experience improves the students' digital skills and they further feel more confident trying new tools and expanding their knowledge in using educational technology. Hence, before applying an online tool, the instructor would ask himself which ones are effective for building a particular skill or more skills at a time. There is an instance of describing how Google Docs app characteristics can be applied to the Academic Writing Course:

Tool Description: Google Docs is an online tool that can be used for collaborative and creative writing. I can create Google Docs to assign synchronous collaborative work to my students so that they can work together in real-time. Students can also create their own Google Docs to perform individual tasks at their own speed and then share them with me to be graded and to receive feedback.

Characteristics	Yes	No	Explain
Build Language	x		Yes, my students need to build language by learning new vocabulary.
Research		x	No, my students do not research information using Google Docs in the module Paragraph Writing. However, before starting to write they might use Google Docs for collecting information and note-taking.
Innovate (Create)	x		Yes. Students can use Google Docs for creative paragraph writing. They can use the tool for producing academic content.
Develop Critical Thinking Skills	x		Yes. Students need to use critical thinking when making decisions about what to write. Likewise, when practicing collaborative writing and peer review, the reviewers need to read the text actively and critically before offering feedback.
Get Together	x		Yes, my students can work together using Google Docs. They can work together on the generation of ideas (brainwriting). Another option is that each of my students creates his own Google Doc and writes a paragraph and then peer reviews at least one paragraph written by his groupmate and leaves his/her feedback.
Expand Technology Skills	x		Yes. My students will learn to use this Google Docs and this will develop their digital skills. So, my students will be able to use other digital tools for similar purposes.

Tool Implementation. The online tool Google Docs will be used in the Written Assignment in asynchronous learning when students will have to write a paragraph. It can also be used in synchronous learning for collaborative brainwriting. This online tool is very easy to use for academic writing. Moreover, it is an effective app for implementing the learning assets in course modules. It will help students produce written content using all the drafting options of the app, save, and share it with other viewers or editors. Students will apply the academic language, connectors and learn to keep to the structure of a written paragraph to make it coherent and cohesive. Google Docs will be used in all the modules since they include a written assignment. For example, the module Paragraph Writing has the following objectives:

- differentiate between topic sentence, supporting sentence, example, summarizing sentence.
- categorize connectors according to their function;
- generate ideas for paragraph writing;
- practice writing an academic writing paragraph.

Google Docs will help the students generate ideas in an asynchronous mode that will enable them to further use them in paragraph writing. It will also help the students write academic paragraphs based on their research topic, to receive peer review and constructive feedback.

The fifth stage in online course design and implementation aims at evaluating how well the course works and whether it needs improvement. A proper course evaluation should be done according to an evaluation plan which will include examining the students' results in the course and asking for stakeholders' opinions through discussions, surveys, exit cards, etc. Analyzing these data, the instructor will get an overall picture of the course's efficiency. Once the data show that the course did not meet the students' expectations, and the results did not match the course outcomes, the instructor should consider making some changes to the course outline structure, module framework, and form of assessment. S/He might also reconsider the choice of sources, online tools, and the original timeframe. The instructor's flexibility and willingness to update and adjust the course to the learners' needs can determine the course's further success and efficiency.

Conclusions. The goal of this paper was to examine the ADDIE model steps in online course design and implementation. Each step of the model must be taken in a logical order so that its components are structured and well-thought. The steps of the ADDIE model were applied to the Academic Writing course to make it more effective and useful. The careful design and further development of the learning assets proved that having them done, makes it much easier for the students to understand and carry out the assignments and easier for the instructor to implement. Course implementation through thoughtful orientation and the use of

appropriate online tools helps achieve course goals and involve the students in various activities. Finally, the course evaluation reveals the course's strengths and problematic areas and determines teachers to create a final action plan for course improvement.

Buletinul Științific al Universității de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul
ediție semestrială, seria științe umanistice, nr. 2 (14), 2021

~ Secțiunea C. Psiho-Pedagogie / Section B. Psycho-Pedagogy ~

The scientific bulletin of the State University "Bogdan Petriceicu Hasdeu" from Cahul
half-yearly edition, humanities series, no. 2 (14), 2021

PARADIGMA EDUCAȚIEI DE CALITATE – ABORDĂRI CONTEMPORANE

Ioana Axentii

conf. univ. dr., Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul
(email: iaxentii@mail.ru)

Rezumat. *La începutul secolului XXI pe fondalul tendințelor legate de globalizarea educației și a pătrunderii elementelor specifice educației în sfera altor domenii științifice, este necesară extinderea epistemică a acesteia. Drept răspuns la această provocare pedagogia postmodernă cercetează complexitatea fenomenului educațional și instrumentează proiectul social, economic, politic și cultural. Educația de calitate este fundamentul pe care se poate construi o societate în direcția dezvoltării personale și profesionale a individului, devenind un bun public în cazul când există o garanție, o susținere din partea autorităților publice, a tuturor instituțiilor implicate în sistemul de educație. Calitatea în educație poate fi atunci când schimbarea de paradigmă, din perspectiva eficienței și eficacității va fi provocată de reconceptualizarea și reconstrucția curriculumului școlar prin optimizarea lui.*

Cuvinte cheie: *eficace, eficiență, paradigma educației de calitate, reconstrucție, reconceptualizare, curriculum, învățare, instruire.*

*

Abstract. *At the beginning of the 21st century, against the background of the trends related to the globalization of education and the penetration of the specific elements of education in the sphere of other scientific fields, it is necessary to expand its epistemic.*

In response to this challenge, the postmodern pedagogy investigates the complexity of the educational phenomenon and implements the social, economic, political and cultural project. The quality education is the foundation on which a society can be built, in the direction of personal and professional development of the individual, thus becoming a public good if there is a guarantee, a support from public authorities and all institutions involved in the education system.

Quality in education can exist when the paradigm shift will be caused by the reconceptualization and reconstruction of the school curriculum by optimizing it, from the perspective of efficiency and effectiveness.

Key words: *effective, efficiency, quality education paradigm, reconstruction, reconceptualization, curriculum, learning, training.*

La etapa contemporană observăm că pe seama educației sunt puse multe dintre problemele, neajunsurile și conflictele sociale specifice începutului secolului XXI. În special observăm că, pe fondalul tendințelor legate de globalizarea educației și a pătrunderii elementelor specifice educației în sfera altor domenii științifice, este necesară extinderea epistemică a acesteia. În acest context pedagogia postmodernă cercetează complexitatea fenomenului educațional și instrumentează proiectul

social, economic, politic și cultural, dezvoltă strategii naționale și globale care au drept ținte paradigmele dezvoltării. Astfel, reformele din sistemul educațional tind spre dezvoltarea calității învățământului care constituie demersuri deosebit de complexe și în care calitatea solicită o abordare din mai multe perspective.

În contextul celor menționate mai sus precizăm că educația de calitate este fundamentul pe care se poate construi o societate în direcția dezvoltării personale și profesionale a individului, precum și în direcția dezvoltării sociale, culturale, economice, politice. Doar în condițiile în care educația este un bun public misiunea ei poate fi dusă la bun sfârșit și numai dacă există o garanție, o susținere din partea autorităților publice, a tuturor instituțiilor implicate în sistemul de educație. Astfel, remarcăm că sistemul educațional trebuie examinat *ca ansamblul instituțiilor / organizațiilor (economice, politice, culturale) și al comunităților umane (familie, popor, națiune; grupuri profesionale, grupuri etnice; sat, oraș, cartier, colectivitate etc.) dintr-o anumită societate, care în mod direct sau indirect, explicit sau implicit, realizează anumite funcții și roluri pedagogice, care asigură activarea și influențarea procesului de formare-dezvoltare a personalității umane*, indiferent de sex, credință, apartenență etnică, culturală sau economică și indiferent de capacitățile fizice sau intelectuale¹.

În astfel de circumstanțe cu certitudine educația de calitate poate asigura fiecărui educabil premisele necesare unei bune, complete și utile dezvoltări, fiind dependentă de un sistem axiologic care promovează valori specifice, concordante societății în care funcționează și calității educației: democrație, umanism, echitate, autonomie moral-spirituală și intelectuală, responsabilitate, creativitate, inserție optimă socială și profesională, incluziune, pace, solidaritate, calitatea relațiilor interpersonale, toleranță, indulgența etc.

Cercetările întreprinse evidențiază faptul că cu toate că există foarte multe intervenții teoretice și practic-aplicative pe tema educației de calitate sau calității în educație, nu există, încă, o abordare unitară, a acestui concept, el fiind apreciat în funcție de valorile indicate mai sus, promovate atât în societate, cât și la nivelul organizației școlare, dar și de abordările care țin de politicile și strategiile educaționale existente la nivel național, regional și local, de particularitățile specifice fiecărei școli, de etos, de factorii contextuali și situaționali etc.

Este reprezentativă în acest sens abordarea calității în educație de către S. Cristea care menționează că în contextul *societății informaționale* calitatea în educație constituie un *indicator important, de bază, al dezvoltării sociale*, are în vedere toate structurile de funcționare ale educației/instruirii, concentrate, în mod special, la nivelul sistemului de învățământ, al procesului de învățământ, al

¹ S. Cristea, *Dicționar enciclopedic de pedagogie. Volumul I. A-C*, Didactica Publishing House, București, 2015, p. 2.

organizației școlare, al clasei de elevi etc.² Din aceste considerente remarcăm că *evaluarea calității educației* va implica un set de *criterii comune, universale*, cu potențial *axiomatic* explicit și implicit cum sunt: *eficacitatea, eficiența, optimizarea, competitivitatea, competența, echitatea, obiectivitatea* etc. Printre cele mai esențiale sunt cele referitoare la *eficacitatea, eficiența și echitatea* educației angajate la toate nivelurile sistemului și ale procesului de învățământ.

Aceste criterii esențiale sunt abordate de către S. Cristea care menționează că: *eficacitatea educației* constituie un criteriu valoric care probează gradul de realizare a finalităților sistemului și procesului de învățământ, care la nivel de *sistem de învățământ, eficacitatea* educației vizează, în special, asigurarea concordanței dintre *idealului educației și forța sinergică a scopurilor generale, strategice*. La nivelul *procesului de învățământ, eficacitatea* vizează capacitatea *teleologică și axiologică a obiectivelor generale și specifice* ale educației care determină stabilitatea valorică a planului de învățământ, reflectată în substanța pedagogică a programelor de instruire, aplicabile optim în contextul oricărei organizații școlare și clase de elevi.

Cu referire la criteriul eficiența educației, același autor menționează că aceasta constituie un criteriu valoric care probează gradul de valorificare a resurselor pedagogice (informaționale, umane, didactico-materiale, financiare) existente la nivelul sistemului și al procesului de învățământ, în cadrul fiecărei organizații școlare și clase de elevi etc. *Echitatea educației* constituie un criteriu valoric al *calității* sistemului și procesului de învățământ, angajat special în contextul unei societăți democratice, informaționale, bazată pe cunoaștere. Acest criteriu valoric probează capacitatea sistemului și a procesului de învățământ, a organizației școlare și a clasei de elevi, a fiecărui manager școlar și cadru didactic de a asigura, prin mijloace pedagogice adecvate, egalizarea șanselor de reușită ale tuturor celor *educați* (preșcolari, elevi, studenți etc.)³.

În planul evoluției conceptului de calitate este important să menționăm și abordarea realizată de Edward Deming, care este considerat promotorul teoriilor moderne în domeniul calității, datorită succeselor sale repute în Japonia. Noțiunea pe care el a introdus-o se numește *ciclu de proiectare al produsului* care asigură îmbunătățirea calității educației cu condiția ca acest ciclu să fie reluat în permanență (Cercul lui Deming). Respectarea traseului impus de Cercul lui Deming implică și respectarea unor principii orientative care fundamentează atât teoretic cât și practic ciclul de proiectare și cele patru procese secvențiale: planificare/plan, efectuare, control și acțiune care asigură calitatea procesului educațional⁴.

² *Ibidem*, p. 281.

³ *Ibidem*.

⁴ Apud H. Catalano, *Provocări contemporane ale unei educații de calitate*, în vol. *Asigurarea calității în educație - aplicații psihopedagogice*, Editura EIKON, Cluj-Napoca, 2013, p. 46.

Examinarea acestor principii generatoare de calitate elaborate de Edward Deming ne-au convins că pot fi asumate de către fiecare instituție de învățământ, mai ales în cele în care funcționează departamentele responsabile de calitate și propuse spre a fi implementate. Printre acestea remarcăm următoarele principii:

- educația de calitate respectă autonomia individuală și are la bază autonomia instituțională;
- educația de calitate este promovată de managerii instituțiilor de învățământ, cadrele didactice și alți actori educaționali;
- educația de calitate asigură participarea și implicarea liderilor educaționali și valorizarea resursei umane;
- educația de calitate are ca obiectiv îmbunătățirea continuă a performanțelor;
- educația de calitate înțelege interdependența între furnizorii și beneficiarii implicați în oferta de educație.
- educația de calitate este centrată pe clienții și beneficiarii serviciilor educaționale;
- educația de calitate este oferită de instituții responsabile;
- educația de calitate este orientată pe rezultate;
- educația de calitate se realizează în dialog și prin parteneriat cu instituții, organizații, cu beneficiarii direcți și indirecti de educație;
- educația de calitate se bazează pe inovație, schimbare și pe diversificare;
- educația de calitate abordează procesul educațional unitar, în mod sistemic;

În contextul acestor principii evidențiem faptul că în procesul de învățământ la nivel de instituție de învățământ, și nu numai, toate trebuie luate în considerație, acestea se completează reciproc și interacționează. Este constatat că între sistemul de asigurare a calității și „spiritul bun” al unei școli există o importantă legătură. Este un aspect esențial, pentru că orice școală își poate pierde personalitatea, în cazul în care accentul calității se pune numai pe anumite aspecte (frecvent doar pe rezultatele obținute în urma testărilor pe discipline), iar toate celelalte dimensiuni sunt neglijate.

Fiecare școală devine o instituție cu personalitate clar conturată, dacă are în vedere promovarea unui set de valori. În mod unic, valorile sunt o forță motrică. Ele motivează tot ceea ce oamenii gândesc și tot ceea ce fac. Dacă sistemul de valori al unei persoane determină modul în care aceasta acționează și susține implicarea în obținerea succesului, identificarea valorilor care stau la baza unei organizații nu este un proces deloc ușor. Aplicarea în practică a valorilor declarate este câștigul real al unei culturi organizaționale de succes, care de cele mai multe ori este apanajul liderului sau managerului. Dar pentru stabilirea unor reguli, frontiere și

valori, pentru conturarea unor planuri ce-și propun schimbarea din perspectiva înnoirii, este importantă întreaga echipă. Calitatea în educație se măsoară pe trei niveluri diferite și implică toți actorii educaționali: calitatea învățării însușite de un individ, calitatea învățării oferite de școală și calitatea sistemului de educație⁵.

Din acest unghi de vedere dacă raportăm calitatea educației la al doilea nivel din cele descrise anterior, trebuie să remarcăm că organizarea procesului de autoevaluare este un pas util, realizat cu scopul de a asigura dezvoltarea și creșterea instituției. Autoevaluarea presupune asumarea reală a rezultatelor ei de către toți cei implicați în proces. Astfel, dacă fiecare cadru didactic cunoaște ajunsurile și neajunsurile existente la un moment dat, implicarea personală în dezvoltarea instituțională poate fi reală și eficientă.

Pentru a dezvolta echipa și pentru a genera propriile valori, o școală condusă de un manager de calitate, va avea propriile parteneriate, programe și proiecte educative axate pe indicatorii educației de calitate pe domeniul eficacității educaționale și anume: definirea și promovarea ofertei educaționale, existența parteneriatelor cu reprezentanți ai comunității, proiectarea curriculumului și realizarea acestuia. În acest context cred că ar fi firesc să apară și aspectul învățării în context non formal, care este mai puțin elucidat. Să determinăm care pot fi criteriile de calitate, cum putem completa oferta instituției de învățământ, având în vedere faptul că nonformalul este important pentru dezvoltarea unor competențe în special în zona socială, care să completeze sistemul formal etc.

În acest sens cercetătoarea V. Rozorea a identificat și a propus definiții pentru educația nonformală de calitate:

- avantajul unui context instructiv educativ mai flexibil decât cel formal;
- posibilitatea de a asigura o mai mare libertate de acțiune susținută motivațional;
- oferta gândită în raport cu interesul beneficiarilor⁶.

Experiențele educaționale în acest context au demonstrat eficiența unui curriculum bazat pe interesele copiilor în timpul lor liber, în special în vacanța de vară. Drept exemplu reprezentativ în acest sens poate servi „Tabăra de vară cu ateliere de lucru - arte combinate”. Acest proiect susține ideea conform căreia multiplele posibilități de exprimare a creativității copilului trebuie dirijate prin dezvoltarea imaginației. Astfel, atelierelor se vor baza pe capacitatea copiilor de a percepe impresii și senzații dintre cele mai fine, nuanțe, amănunte chiar, într-o atmosferă de destindere specifică jocului, fiecare dă curs fanteziei, experimentează cu ajutorul materialelor naturale (lemn, piatră, lut, apă, diferite plante și alte

⁵ V. Rozorea, *Învățarea eficientă și de calitate - o abordare a educației nonformale în clasele primare*, în vol. *Asigurarea calității în educație - aplicații psihopedagogice*, Editura EIKON, Cluj-Napoca, 2013, p. 465.

⁶ *Ibidem*, p. 466.

texturi), comunică în mod original prin culoare, cântec, joc și mișcare etc. Întrucât arta se îmbină armonios cu alte activități specifice locului în care este organizată tabăra de vară a elevilor cu ei se pot organiza plimbări în sat cu recunoașterea unor obiective însemnate pe un traseu dinainte schițat, a unor elemente de istorie locală, de geografie locală. De asemenea pot fi organizate activități pentru familiarizarea cu specificul vieții la țară: vizitarea unei gospodării (mediul de viață al animalelor domestice; unelte pentru grădinărit și munca la câmp, livada), pregătirea bucatelor tradiționale, la ceaun; organizarea drumețiilor prin împejurimile satului (cunoașterea și culegerea plantelor medicinale; fauna și flora locală); în orele de seară organizarea activităților cu foc de tabără, povești și jocuri⁷.

Ca finalitate a acestor activități la atelierele de lucru elevii vor realiza pictură decorativă pe diferite materiale suport (pânză, sticlă, piatră, lemn, ceramică; vor modela - personaje fantastice (din lut adus de pe malul iazului, râului ce trece prin comunitate; vor asculta muzica și vor executa mișcări în armonie cu natura (ascultă sunetele naturii, cântă cu jucării muzicale și alte materiale naturale confecționate din lemn, pietricele, frunze, pănuși de porumb) etc.

Din perspectiva evaluării produselor elevilor se va organiza:

- expoziție cu lucrările realizate (desene, acuarele, colaje, fotocolaje, alte produse rezultate în urma inițiativelor personale sau de grup: compoziții 3D, benzi desenate);
- caietul jurnal (însemnări ale elevilor, notițe creative, impresii, poze realizate pe parcursul derulării activităților);
- scurte secvențe de spectacol concepute pe scenarii create și prezentate într-o manieră originală (poveste muzicală cu păpuși și decor confecționat; teatru de umbre; dans).

Din perspectiva procesului se va evalua:

- comunicarea, cooperarea dar și afirmarea individuală;
- interesul crescut față de activități care încurajează independența și flexibilitatea în mai multe domenii: cunoașterea de sine, comunicare, rezolvare de probleme, creativitate⁸.

În acest cadru de referință a educației de calitate la nivel non formal am observăm că elevii apreciază în mod deosebit „atmosfera învățării” în întregul ei, culoarea și fascinația concretului palpabil și totodată maniera adoptată de către educator, acel „ceva aparte”, care face ca totul să devină fermecător, atractiv în marele joc al bucuriei și împlinirii învățării multor informații noi, aspecte foarte

⁷ Pânișoară G. *Psihologia copilului modern*, Editura Polirom, Iași, 2011.

⁸ Rozorea V. *Învățarea eficientă și de calitate - o abordare a educației nonformale în clasele primare*, în *Asigurarea calității în educație - aplicații psihopedagogice*, Editura EIKON, Cluj-Napoca, 2013, p.467-468.

importante și contextului de învățare într-un așa mod nu numai la nivel non formal dar și la nivel formal/informal.

În consonanță cu reperele de *analiză* enumerate mai sus, calitatea în educație este *rezultanta* unor provocări identificate la nivelul analizei de sistem a procesului de învățământ, dar și a unor provocări venite din alte medii care influențează mediul educațional. Astfel, schimbarea de paradigmă, din perspectiva eficienței și eficacității educației de calitate poate fi provocată prin:

- reconstrucția curriculumului școlar, prin schimbarea arhitecturii acestuia, în sensul evadării din granițele monodisciplinarității spre abordări integrate ale conținuturilor, spre studierea fenomenelor la nivel global, așa cum se regăsesc în viața de zi cu zi, fără a minimaliza specificul fiecărui individ și posibilitatea de a-și alege propriul viitor, cu raportare la contextul social-cultural local;

- identificarea unor căi de optimizare a decalajului evident între enorma expansiune a cunoașterii și posibilitatea individului uman de a-și însuși această cunoaștere, în condițiile unei presiuni evidente asupra planurilor de învățământ și a programelor școlare supradimensionate;

- organizarea unor soluții moderne de dezvoltare a resursei umane în educația realizată în școala generală, astfel încât nucleul modelului de profesionalizare să fie proiectat pe opțiuni alternative orizontale și verticale..., pe consiliere pentru carieră pentru elevi, tutorat/mentorat pentru tinerii profesori aflați la începutul carierei, implicarea în diferite proiecte implementate în școală, dezvoltarea parteneriatelor locale, regionale, naționale și internaționale ale școlii, pentru mulți profesori din școala generală, activitate didactică de recuperare, implicarea în programele *a doua șansă* sau *after-school* etc.;

- redimensionarea caracterului prospectiv al educației prin reformularea finalităților educaționale și prin corelarea triplei perspective de analiză a sintagmelor educația viitorului, educația pentru viitor și viitorul în educație, ca o condiție esențială, dar nu și suficientă în adecvarea educației la specificul societății viitoare;

- permanentizarea educației, prin multiplicarea situațiilor de învățare în ipostaze educaționale nonformale și informale, depășind granițele spațiale și temporale ale școlii, pe tot parcursul existenței individului;

- transferul, preluarea și adaptarea unor bune practici și politici dezvoltate în alte sisteme de educație, formarea unor baze de date care să permită evaluarea de parcurs, atât în sistemul de formare inițială cât și în cel de formare continuă, în conformitate cu Cadrul European de Referință pentru Asigurarea Calității;

- identificarea unor soluții care să valorifice cultura organizației școlare, în sensul unei educații de calitate⁹.

⁹ H. Catalano, *Provocări contemporane ale unei educații de calitate*, în vol. *Asigurarea calității în*

În concluzie remarcăm că la nivelul *practicii sociale, calitatea educației* constituie o temă majoră, dezbătută nu doar de savanți, cercetători și pedagogi dar și de sociologi, politicieni, filozofi, economiști. Predomină abordările politice, intensificate, mai mult sau mai puțin retoric, în diferite contexte istorice, internaționale și naționale, globale și locale. Extinderea lor nu anulează însă „*criza mondială a educației*”, confirmată în timp chiar în sistemele de învățământ din țările dezvoltate economic. Acestea generează doar soluții parțiale.

Construcția unui *model conceptual*, specific pedagogic, al *calității în educație* trebuie fundamentată la nivelul unor repere epistemologice semnificative care permit fixarea caracteristicilor esențiale identificate și analizate din perspectiva *paradigme educației de calitate*. *Această paradigmă nouă este abordată*, promovată și de UNESCO la nivel de politică a educației pentru depășirea critică a *modelului tradițional* de abordare a educației și înlocuirea ei cu paradigma nouă.

NECESITATEA EDUCAȚIEI PENTRU MEDIU ÎN FORMAREA CULTURII ECOLOGICE

Snejana Cojocari-Luchian

conf. univ. dr., Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu”, Cahul
(email: scfulgusor81@gmail.com)

Rezumat. *Soluționarea crizei de mediu poate fi posibilă prin reorientarea educației ecologice antropocentrice, favorabile omului și defavorabile naturii, la promovarea educației ecologice ecocentrice, favorabilă naturii, mediului înconjurător și omului.*

Abordarea ecocentrică a educației ecologice/educație pentru mediu este o modalitate pedagogică de restabilire a unității/armoniei omului cu natura prin stabilirea/marcarea componentei epistemologice și teleologice de reorientare a educației ecologice spre stabilizare ecologică și inadmisibilitatea suprapunerii omului naturii; instituirea unității om-natură, perceperea naturii ca subiect și partener în interacțiunea sa cu omul; echilibrul om-natură, echilibrul interacțiunii pragmatice și nonpragmatice cu natura.

Cuvinte cheie: *educație ecologică ecocentrică/educație pentru mediu, cultură ecologică.*

*

Abstract. *Solving the environmental crisis may be possible by redirecting the anthropocentric ecological education, favourable ecological and human nature, adverse to the promotion of environmental education ecocentric, favorable nature, the environment and human. Favorable to human and unfavorable to nature, to promote the ecological ecocentric education, favorable to nature, environment and human being.*

Ecocentric approach of ecological education is a way of pedagogy to restore the unity / harmony between human and nature by establishing / marking epistemological and teleological competence of reorientation of ecological education toward ecological stabilization and inadmissibility of overlapping human being with nature; establishment of man and nature unity; perception of nature as subject and partner in interaction with man; balance of man and nature; the balance of pragmatic and nonpragmatic interaction with nature.

Key words: *ecocentric ecological education / environmental education, ecological culture.*

În rezolvarea problemelor de mediu accentul se pune pe orientarea ecocentrică a educației ecologice. Criza ecologică cu care se confruntă astăzi întreaga omenire se datorează, în mare parte, valorilor antropocentrice ale societății contemporane, materializării și depersonalizării relației om-natură. Depășirea crizei ecologice este posibilă doar prin *reorientarea educației ecologice antropocentrice, favorabilă omului și defavorabilă naturii, la promovarea educației ecologice ecocentrice/pentru mediu (EM), favorabilă naturii, mediului înconjurător și omului, care este declarată ca scop, nu și realizată în calitate proiectivă*¹.

¹ F. Schindler, *Development of the Survey of Environmental Issue Attitudes*, în *The Journal of the Environmental Education*, vol. 30/13, 1999, p. 34; I. Puia et alii, *Ecologie umană*, Arad, Universitatea

Dezvoltarea civilizației umane a condiționat apariția unor noi probleme care constituie problematica lumii contemporane soluționarea cărora este de datoria și obligația fiecărui cetățean, deoarece omul este singura ființă rațională pe măsura căruia este găsierea noilor oportunități adecvate soluționării problemelor deja apărute. Dezvoltarea civilizației include formarea unei culturi înalt dezvoltate: folosirea pe scară largă a tehnicii și mijloacelor moderne, toate acestea ne definesc drept *homo sapiens*, dar ne și distrug ca ființe umane. Astăzi putem vorbi despre o nouă tendință a mentalității și comportamentului uman: indiferența față de natură legată de nihilismul ecologic rezultat al analfabetismului ecologic, care poate fi înlăturat printr-un intens proces de instruire și educație ecologică, ce favorizează formarea unei noi conștiințe ecologice/de mediu – *conștiința ecologică ecocentrică*. Conștiința ecologică ecocentrică în condițiile de astăzi a devenit o *condiție* și *necesitate* vitală, de conștiința noastră depinde calitatea vieții unui popor: dezvoltarea fizică și spirituală, etico-morală a semenilor noștri.

Or, se constată astfel o legătură organică între înțelegerea modernă a ființei umane, a problemelor de mediu și ale educației, care, examinate în unitate și complexitate, oferă o posibilă soluție *pedagogică* pentru problema mediului. Schimbarea ființei umane și a mediului înconjurător ține de realitatea educațională din țară și din lume, de conceptul educațional modern și de reforma învățământului, printre care un domeniu de primă importanță este teleologia educației ecologice, ca linie directoare în formarea culturii ecologice azate pe valorile educației ecologice ecocentrice/pentru mediu tinerei generații.

În acest context, se impune o *reconciliere* a omului cu natura și o *redimensionare* a responsabilității umane extinsă la valorile centrate pe natură deoarece omul contemporan deține modalități de a pune în pericol întreaga ecosferă.

Florea Viorica-Torii consideră că este necesar să redescoperim demnitatea intrinsecă a naturii și să recunoaștem valoarea în sine a ecosferei deoarece societatea contemporană este dominată de *hedonismul ecologic* care menține dinamica individualistă centrată pe consum².

Relația corectă om-natură este nu atât o problemă de civilizație, cât una de educație întemeiată pe natura triadică a ființei umane: biologică, intelectuală, spirituală care angajează concomitent atitudini intelectuale și spirituale (cf. Vl. Pâslaru). De aceea și calitatea atitudinii față de mediul înconjurător are repercusiuni semnificative și asupra ființei sale intelectuale și celei spirituale. În atitudinea sa față de mediu, omul contemporan este principalul factor subiectiv al schimbării din natură.

„Vasile Goldiș”, 2001, p. 23; Г. Каропа, *Экологическое образование школьников: ведущие тенденции и парадигмальные сдвиги*, Минск, НИО, 2001, p. 34; Idem, *Теоретические основы экологического образования*, Минск, НИО, 1999, p. 87.

² Florea (Caciuc) Viorica-Torii, *Etică și educație ecologică - o abordare interdisciplinară*, teză de doctorat în filosofie, București, 2011, *passim*.

Se constată astfel o legătură organică între înțelegerea modernă a ființei umane, a problemelor de mediu și ale educației, care, examinate în unitate și complexitate, oferă o posibilă soluție *pedagogică* pentru problema mediului - *abordarea ecocentrică a educației pentru mediu pe valorile promovate de paradigma ecocentrică*³.

Pentru a dezvălui esența paradigmei ecocentrice, în literatura de specialitate, pământul este comparat cu o navă spațială cu spațiu limitat și resurse naturale limitate. Această înțelegere a Pământului este diferită de teza „omul este stăpânul naturii” care stă la baza paradigmei antropocentrice.

Astfel, se impune cu stringență constituirea unui nou concept de EE dinspre paradigma ecocentrică care ar trata mediul în întreaga sa complexitate. Abordarea ecocentrică a EE considerăm că ar fi necesar să se întemeieze pe aspecte filosofice legate de etica ecologică, moralitate și axiologie toate acestea contribuind la poziționarea individului uman în cadrul societății, naturii, ecosferei.

Concepția ecocentrică a EM adoptă principiile ecologismului fundamentalist și o etică ecocentrică. Ea atribuie o valoare intrinsecă naturii în ansamblul ei. Omul coexistă pe Terra cu alte forme de viață care există independent de avantajele pe care le oferă omenirii. Nu omul trebuie trecut pe primul plan, ci biodiversitatea și conservarea naturii.

Aldo Leopoldo considera că fiecare specie este un membru titular, un cetățean cu drepturi depline al naturii; bunăstarea omului și a altor viețuitoare constituie valori intrinseci; valoarea lumii nu depinde de utilitatea ei pentru umanitate; diversele forme de viață contribuie la realizarea acestor valori și prin urmare reprezintă și ele valori în sine, intrinsece; oamenii nu au dreptul de a reduce bogăția și diversitatea formelor de viață, de a acționa în direcția prosperității speciei umane în detrimentul altor specii; înflorirea speciei și culturii umane este compatibilă doar în armonie cu natura, *apud* I. Puia⁴.

Astfel, concepția antropocentrică este bazată pe o filozofie utilitaristă, pe valori ale umanismului și pe o etică antropocentrică.

Concepția ecocentrică	Concepția antropocentrică
1. În natură, omul este o specie la fel ca toate celelalte specii;	1. Omul în natură este o ființă deosebită;
2. Toate speciile au dreptul la viață;	2. Umanitatea are dreptul să trăiască, să prospere;
3. Trebuie avute în vedere resursele pentru toate speciile;	3. Omul trebuie să se îngrijească în primul rând de managementul și conservarea propriilor resurse;
4. Sunt necesare măsuri nu numai pentru stabilizarea demografică;	

³ Г. Каропа, *Экологическое образование школьников...*, p. 65.

⁴ I. Puia *et alii*, *Ecologie umană*, Arad, Universitatea „Vasile Goldiș”, 2001, pp. 249-250.

5. Omenirea trebuie să se reîncadreze în mediul său natural de viață la fel ca strămoșii săi și ca toate celelalte specii din biosferă;

6. Promovarea biodiversității, o nouă etică ecocentrică este imperios necesară

4. Sunt necesare măsuri democratice-umaniste pentru stabilizarea demografică;

5. Omenirea a pus în serviciul său natura;

6. Promovarea principiilor dezvoltării sustenabile și ecologizate acțiunile umane.

Prin educație se produce schimbarea mentalității și comportamentului. Cultura ecologică poate interveni în formarea și reconsiderarea comportamentului uman față de natură prin regândirea sistemului de reprezentări despre mediul înconjurător.

Conform lui G. Caropa⁵, ecocentrismul este o teorie care poate servi drept un cadru metodologic în studierea atitudinii și valorilor de mediu, o ipoteză pentru formarea unui comportament rațional și activități individuale în mediu.

Abordarea ecocentrică a EM face apel la schimbarea și reconfigurarea valorilor individuale/personale/sociale și profesionale. Deoarece educații sunt supuși procesului de dezvoltare și maturizare psihică, sistemul de valori pe care și-l formează și restructurează vs natura, mediul înconjurător influențează atitudinea și comportamentul față de/în natură, imaginea de sine și despre lume;

Include dimensiunea:

- *individuală*, eul activ, eul care confruntă elemente, situații, valori;
- *populațională*, eul ca eu-social - care este rolul meu în societate și al societății față de manifestarea acțiunilor mele?;
- *etică*, considerația morală este acordată întregului ecosistem deoarece cu cât omul avansează în cultură cu atât mai mult se manifestă ca consumator al resurselor naturale;
- *ecologică*, avansarea demersului științific referitor la ecologie din perspectiva semnificației biologice a mediului înconjurător.

Abordarea ecocentrică a educației ecologice ca *proces educațional se întemeiază* pe principiile:

- *natura reprezintă valoarea supremă a omului*, cu existență autonomă, indiferent de utilitatea sau inutilitatea ei pentru om;
- *unitatea, egalitatea om-natură*, omul nu este proprietatea naturii și natura nu este proprietatea omului, ci părți ale unui întreg;
- *interacțiunea cu natura este o proprietate spirituală*, o motivație nonpragmatică de interacțiune cu natura, omul are nevoie de natură precum și natura are nevoie de om, între ei se stabilesc interrelații;

⁵ G. Каропа, *Экологическое образование школьников...*, p. 67; Idem, *Теоретические основы экологического образования...*, p. 65.

- *co-evoluția om-natură;*
- *păstrarea naturii ca valoare indispensabilă ființei umane;*
- *parteneriatul între om-natură;*
- *abordarea mediului în totalitatea lui: natural și artificial, tehnologic și social, economic și politic, cultural și istoric, moral și estetic;*
 - *axarea pe probleme de mediu actuale și potențiale, luând în considerație evoluția lor istorică;*
 - *în prevenirea și rezolvarea problemelor de mediu, promovarea valorilor și necesităților locale, naționale și internaționale, a sistemului de ecovalori (valori ecocentrice).*

Promovează valorile eticii ambientale (ecoeticii):

- *conștientizarea unității fundamentale de supraviețuire om-natură;*
- *schimbarea atitudinii ființei umane față de natură, mentalității oamenilor prin aprofundarea conștientizării noastre ecologice. Definirea unei bune atitudini față de natură nu este o chestiune de percepție, ci de biologie deoarece capacitatea omului de a trăi în armonie cu natura, ca și comportamentul său social în general, s-a conturat în sute de mii - milioane de ani de evoluție a speciei. Ar trebui reintrodusă natura în mediul uman tehnologizat în prezent;*

- *armonia om-natură.*

Ecoetica, consideră C. Bucovală, este armonizarea relațiilor om-natură prin promovarea prin educație a principiilor care asigură re-echilibrarea relațiilor dintre specia umană și mediul în care trăiește și presupune restabilirea compatibilității om-natură; creșterea responsabilității față de componentele ecosferei (ecosistemului global)⁶.

Valorile purtate de natură, consideră Florea Viorica-Torii], aparțin tot atât biologiei istoriei naturale (biogene), cât și psihologiei experienței umane (antropogene). Nu există valoare fără evaluator, ființa umană își modelează valorile în măsură semnificativă în acord cu noțiunea noastră despre felul universului în care trăim, iar acesta conduce simțul nostru al datoriei⁷.

Se fundamentează pe:

- *fenomenul conștientizare (ca proces), conștientizarea faptului că omul și natura reprezintă un tot întreg, parte a ecosferei. Omul este o verigă a lanțului trofic și-n calitate de consumator alege pe care le face pot avea/au implicații pozitive sau negative asupra mediului deoarece omul gândește propria gândire devenind conștient de comportamentul său în/față de mediul înconjurător [Cf. Aristotel].*

- *abordare interdisciplinară, pune accent pe integrarea cunoștințelor, capacităților și atitudinilor la disciplinele școlare umaniste și reale din diverse*

⁶ C. Bucovală, *Ecoetica și educația pentru mediu*, Constanța, Mare Nostrum, 2004, pp. 18-19.

⁷ Florea (Caciuc) Viorica-Torii, *op. cit.*, p. 7.

domenii ale cunoașterii umane, asigură dezvoltarea gândirii sistemice, abilităților de a analiza obiectele, mediul înconjurător în unitatea de legături și interrelații, înțelegerea interrelațiilor om-mediul înconjurător, efectul impactului antropocentric asupra mediului înconjurător, consecințe. În rezultat, consideră V. Fedorova, educatul își poate forma o viziune unitară asupra lumii, competențe de mediu integrate, ceea ce face posibilă transferul acestora în diferite situații de viață⁸.

Conform Florea Viorica-Torii abordarea interdisciplinară a educației ecologice cu elemente de etică ecologică reprezintă o necesitate a societății contemporane în scopul sporirii rolului și contribuția sistemului educațional la ameliorarea problemelor mediului înconjurător prin reconsiderarea poziției și raporturilor umanității față de natură. Concepțiile despre natură se află în strânsă legătură cu imaginea de sine pe care fiecare dintre noi și-o proiectează privitor la rolul și locul său în lume⁹.

- *abordare metodologică și tehnologică* (participativă), participare, abordarea participativă în formarea/dezvoltarea comportamentului ecocentric, după E. Nichita, include implicarea benevolă a educatului în rezolvarea problemelor de mediu; consultare profesor-elev pentru a ajunge la un comun acord în rezolvarea problemelor de mediu; luarea în comun a deciziilor: profesor-elev¹⁰.

Or, educatul ar trebui să conștientizeze și să-și asume responsabilități în ceea ce privește mediul înconjurător; să-și exprime și să-și argumenteze părerea, atitudinea, să ia atitudine atunci când e cazul; pentru a înțelege problemele mediului și a percepe valoarea mediului educatul ar trebui să vină în contact cu acesta ceea ce necesită o abordare tridimensională a educației ecologice.

În *procesul de învățare* abordarea ecocentrică a EM este similară cu educația pentru protecția mediului, fiind diferențiată de aceasta prin:

- *educația despre mediu*, formează suportul cognitiv al educației ecologice, înțelegerea modului de funcționare a sistemelor naturale, a impactului activității umane asupra sistemelor naturale; dezvoltă capacități de investigare și gândire critică.

Obiective: formarea/dezvoltarea capacităților analitice și sintetice, a gândirii critice, a creativității și independenței în gândire, a dezvoltării capacității de comunicare, a simțului/gustului artistic/estetic etc.

- *educația în mediu*, asigură experiența practică a învățării prin contact direct cu componentele mediului, dezvoltă abilități de culegere a datelor și de investigare pe teren, stimulează preocuparea pentru mediu.

Obiective: formarea/dezvoltarea capacităților de analiză, de rezolvare a problemelor de mediu, a muncii în echipă etc.

⁸ В. Федорова, Д. Кирюшкин, *Межпредметные связи*, М., Педагогика, 1972, pp. 8-9.

⁹ Florea (Caciuc) Viorica-Torii, *op. cit., passim*.

¹⁰ Е. Никитина, *Теоретико-методологические подходы к проблеме подготовки будущего учителя в области управления дифференциацией образования*, ЧГПУ, 2000, p. 101.

- *educația pentru mediu*, proces de recunoaștere a valorilor mediului înconjurător și definire a conceptelor privind mediul având ca scop îmbunătățirea calității acestuia.

Astfel, între activitățile teoretice și cele practice trebuie să existe o întrepătrundere. EE ecocentrică formală și nonformală ar trebui să fie fundamentale în sistemul de învățământ obligatoriu continuând de-a lungul existenței individuale.

Printre factorii care determină abordarea ecocentrică a EM menționăm: nivelul de cunoștințe (inteligență); gradul de implicare emoțională în activități de mediu; experiența directă cu natura.

Educația pentru mediu finalizează *educația în și despre mediu*, asigură suportul informativ-formativ al EE ecocentrice privind transmiterea cunoștințelor științifice în scopul formării unei atitudini ecocentrice bazate pe motivații, concepții și teorii menite să modifice/formeze comportamente ecologice. În Concluziile Simpozionului de la Montreal, consacrat adulților, *educația nu constă în a învăța pe cineva ce anume trebuie să gândească, ci a-i forma modul în care trebuie să învețe a gândi.*

În concluzie. Abordarea ecocentrică a EM este o modalitate pedagogică de reglementare a relației om-natură prin orientarea spre stabilizare ecologică și inadmisibilitatea suprapunerii omului naturii; instituirea unității om-natură, perceperea naturii ca subiect și partener în interacțiunea sa cu omul; echilibrul om-natură, echilibrul interacțiunii pragmatice și nonpragmatice cu natura.

Abordarea ecocentrică a EM consideră natura ca entitate în unitatea om-natură, omul fiind o parte indestructibilă a sa, pe când EM *antropocentrică* consideră omul ca element fundamental în această relație.

PROFESORUL EFICIENT – ÎNTRE POSIBILITATE ȘI REALITATE

Natalia Mihăilescu

conf. univ. dr., Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu”, Cahul
(email: mihailescu.natalia@usch.md)

Rezumat. *Interesul pentru descrierea cât mai detaliată a modelului de profesor eficient vine în nevoia de a acționa pe acele componente care sunt susceptibile de formare, pornind de la premisa că, la fel ca în alte domenii, profesionalizarea este posibilă și în domeniul educație. Profesionalizarea activității didactice nu trebuie să însemne doar asimilarea sistematică a unor competențe fixate prin niște standarde ci și capacitatea de a utiliza euristic și creativ competențele formate, în contexte educaționale concrete și relativ imprevizibile.*

Cuvinte cheie: *profesor eficient, predare eficientă, profesionalism.*

*

Abstract. *The interest for the most detailed description of the effective teacher model comes in the need to act on those components that are susceptible to training, starting from the premise that, as in other fields, professionalization is possible in the field of education. The professionalization of the didactic activity must not only mean the systematic assimilation of some competences set by some standards but also the capacity to use heuristically and creatively the formed competencies, in concrete and relatively unpredictable educational contexts.*

Key words: *efficient teacher, efficient teaching, professionalism.*

Eficiența didactică este o realitate complexă care circumscrie un ansamblu de cunoștințe, competențe, abilități, însușiri, etc. a căror listă, oricât de cuprinzătoare, nu epuizează întreg repertoriul necesar și util. Profesorului i se cer atâtea calități încât este de mirare că ele pot coexista la unul și același individ. În fapt, activitatea eficientă este obiectivată prin rezultatele învățării elevilor și cunoaște o mare varietate de forme concrete de manifestare. Iar combinația, „fericită” de cunoștințe-competențe-însușiri de personalitate este dată nu doar de prezența lor cantitativă ci și de armonizarea, compensarea, flexibilizarea componentelor într-un model personal de succes. Se apreciază că pot fi asigurate bune practici, în conformitate cu standarde acreditate, la interfața a trei dimensiuni esențiale: cognitivă, instrumental-operațională și afectiv-motivațională.

Dimensiunea cognitivă reprezintă cunoștințele, respectiv acele achiziții absolut necesare în activitatea de predare, care nu se reduc la cele strict de specialitate, ci includ completarea și integrarea acestora într-un sistem multidimensional. Dimensiunea instrumental-operațională are în vedere un set de abilități care generează bune practici în domeniul predării, organizării și dirijării

grupului, proiectării și re-proiectării flexibile a activităților. Dimensiunea afectiv-motivațională cuprinde capacitatea de a crea un mediu educațional stimulat prin atitudini convergente și deschise precum și prin implicarea totală în relațiile desfășurate¹.

Interesul pentru descrierea cât mai detaliată a modelului de profesor eficient vine în nevoia de a acționa pe acele componente care sunt susceptibile de formare, pornind de la premisa că, la fel ca în alte domenii, profesionalizarea este posibilă și în domeniul educației. Profesionalizarea activității didactice nu trebuie să însemne doar asimilarea sistematică a unor competențe fixate prin niște standarde ci și capacitatea de a utiliza euristic și creativ competențele formate, în contexte educaționale concrete și relativ imprevizibile. Profesionalizarea ar putea fi deci abordată ca o redefinire radicală a competențelor pe baza cărora pot derula practici educaționale eficiente.

Modelul profesional al unui cadru didactic ar trebui să structureze conceptual un set de cunoștințe și competențe specifice care se pot asimila sistematic și pe baze științifice. Cei mai mulți autori asimilează acestui model ideea de standarde profesionale. Acestea sunt, în esență, criteriile de calitate și cantitate a prestației celor care lucrează în sistemul educațional, menite să certifice nivelul de eficiență în activitate. Standardele profesionale, în orice domeniu, au însă un caracter riguros normativ care le conferă o anumită rigiditate și putere de constrângere, în dauna creativității, a manifestării euristice. Problema în educație este de a construi standarde care să, "normeze flexibil" activitățile, astfel încât să poată fi valorizate și prestații nonconformiste dar cu certitudine eficiente².

Acestea ar putea fi continuate de o serie de principii pedagogice care ar forma personalitatea unui cadru didactic și l-ar face eficient în realizarea muncii sale. Principiile respective, propuse de către Ion-Ovidiu Pânișoară, sunt prezentate în tabelul de mai jos³.

Tabelul 1: Principiile de pedagogie practică

Principiul automotivării cadrului didactic	Principiul autorității didactice	Principiul primelor impresii
Principiul competenței cadrului didactic	Principiul libertății de alegere	Principiul familiarității
Principiul cunoașterii pedagogice	Principiul construirii independenței	Principiul ambianței
Principiul empatiei	Principiul încrederii	Principiul reciprocității
Principiul constientizării	Principiul dialogului	Principiul ascultării active

¹ V. Chiș, I. Albușescu, *Înnoirea educației. Studii de pedagogie și didactică aplicată*, Ediția a IV-a, Editura Casa cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2011.

² M. Ionescu, *Instrucție și educație*, Cluj-Napoca, 2003.

³ I. O. Pânișoară, *Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică*, Editura Polirom, 2015.

Analizând și părerea unor cadre didactice cu privire la eficiența unui profesor, a fost aplicat un chestionar pe un grup de 40 de învățători din învățământul primar cu diferită experiență de muncă în domeniul respectiv. Datele chestionării au fost analizate și urmează a fi prezentate în continuare.

Una dintre întrebările incluse în chestionar sună în felul următor *Pentru ce trebuie să fie apreciat în primul rând un învățător?* Răspunsurile sunt prezentate în figura ce urmează.

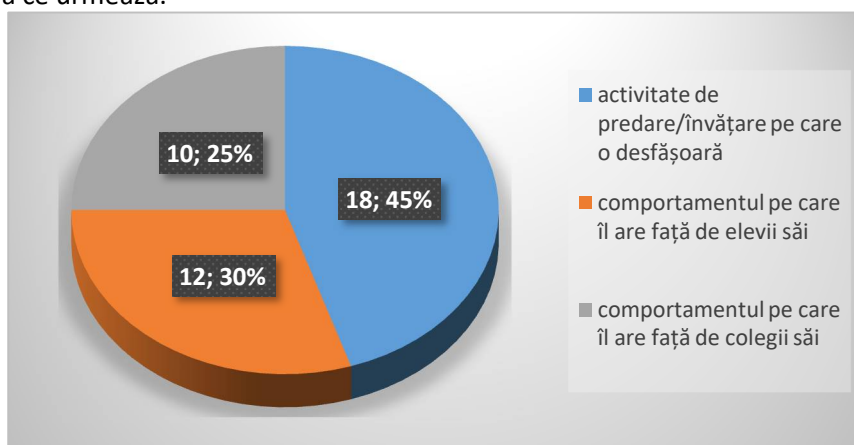


Figura 1. Motivul aprecierii învățătorilor

În urma rezultatelor prezentate în figura 1 putem observa că un cadru didactic se axează mai mult pe activitatea de predare/învățare pe care o desfășoară, urmată de relaționarea activă cu elevii săi.

La următorul item indicat în chestionar, *Un învățător trebuie să-i facă pe elevi să se simtă în prezența sa: acceptați, protejați, apreciați, neglijați, respinși.* Rezultatele au fost următoarele:

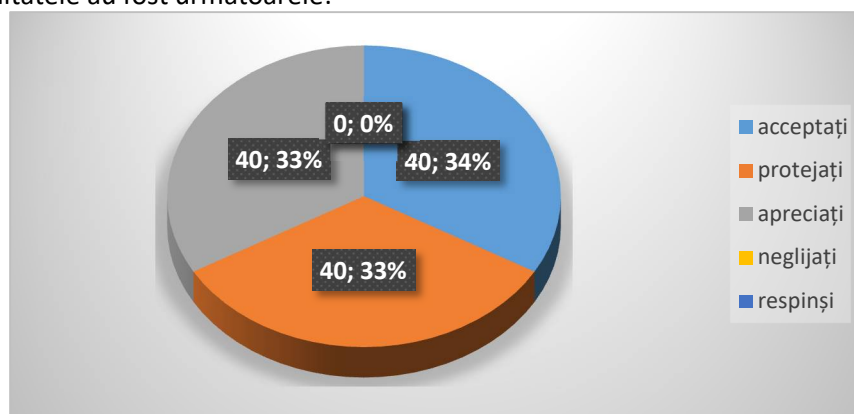


Figura 2. Condiții de învățare a elevilor create de către învățător

Din această figură reiese faptul că toți subiecții implicați în cercetare au demonstrat că ei, învățătorii, consideră că elevii au nevoie de a fi acceptați așa cum sunt ei, fără a fi discriminați; simt nevoia de apreciați și valorificați în mod constant dar și protejați de către învățătorii lor în diferite situații. Astfel, elevii vor putea să-și construiască stima de sine care reprezintă un factor foarte important pentru reușita activității lor.

La itemul 3 din chestionar *Care sunt calitățile de care trebuie să dispună un învățător?*, rezultatele au fost următoarele:

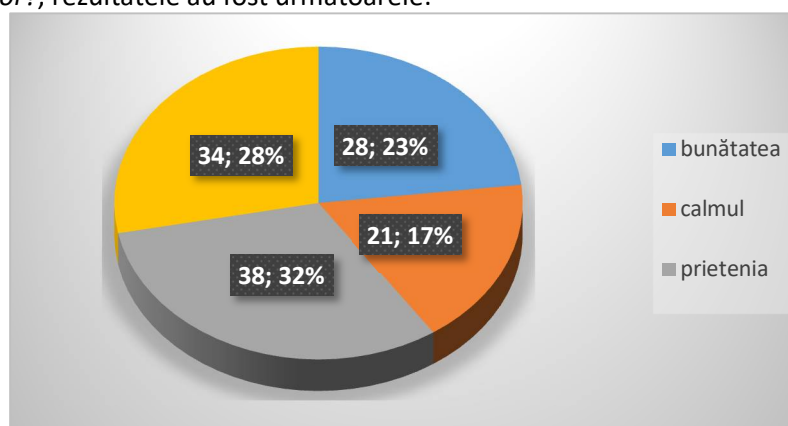


Figura 3. Calitățile unui învățător

În urma acestor putem observa că cele mai importante calități de care ar trebui să dispună un învățător sunt bunătatea, calmul, prietenia, sinceritatea. Acestea au fost prezentate cu fiind cele mai importante calități care trebuie să se regăsească la un profesor eficient.

La următorul item, *De care principii ar trebui să dea dovadă un profesor eficient?*, au fost obținute următoarele rezultate.

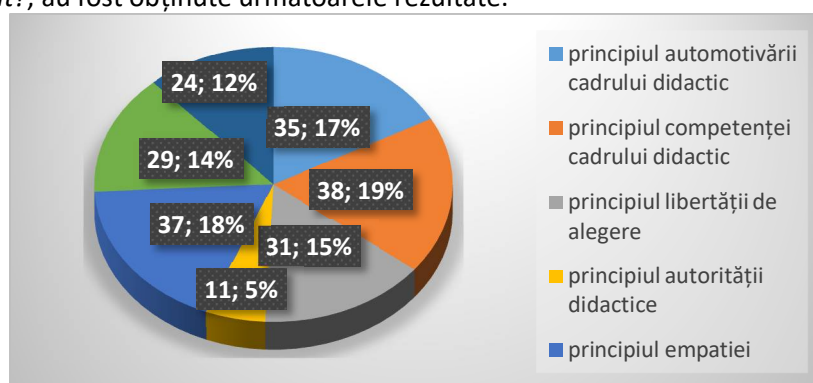


Figura 4. Principiile învățătorului eficient

Analizând aceste rezultate putem deduce că acei învățători care au răspuns la această întrebare au stipulat că pentru a fi un profesor eficient nu este suficient de a da dovadă de aceste principii, dar, totuși se poate evidenția principiul competenței cadrului didactic și cel al reciprocității urmat de principiul empatiei. Evident, învățătorii răspunzând la acest item au menționat că un profesor va fi eficient doar atunci când va demonstra în cadrul activității sale că le aplică și le respectă nu doar aceste principii stipulate mai sus dar și următoarele: principiul participării conștiente a elevului la activitatea de învățare, principiul participării active, principiul corelării activității frontale, de grup și individuale, principiul însușirii temeinice a cunoștințelor etc.

Investigarea nevoilor de formare a cadrelor didactice (R. Iucu, 2000) a constituit un demers util pentru proiectarea activităților de perfecționare și formare continuă iar acestea au reflectat, implicit, și unele nevoi ale elevilor. Confrunțați cu generații de elevi care au crescut și s-a format în alte condiții, cu o anumită fluiditate conceptuală și pragmatică a procesului didactic profesorii au exprimat, prin răspunsurile lor, nevoia de a stăpâni mai bine componentele afectate substanțial de reforme iar acest lucru era și în favoarea elevilor.

Profesorul practicant eficient are o perspectivă praxiologică (teoria acțiunii eficiente) și adoptă o conduită cât mai adecvată pentru a avea succes în acțiunile întreprinse. El pornește de la ideea că orice activitate trebuie bine gândită și făcută.

În activitatea de predare, eficacitatea este un indicator care reflectă raportul concordant între obiectivele stabilite și rezultatele obținute (eficacitate dovedită). Atingerea finalităților propuse în activitatea instructiv-educativă indică eficacitatea predării, iar gestiunea optimă a resurselor pedagogice existente, în vederea atingerii acelor finalități, reflectă o predare eficientă⁴.

Ca urmare, pentru a realiza o predare eficientă, un profesor trebuie să pună accent pe:

- operaționalizarea clară a obiectivelor propuse,
- să nu-și propună un număr prea mare de obiective pe care nu le-ar putea atinge în intervalul unei ore;
- să adapteze conținuturile predate nivelului de vârstă și înțelegere al elevilor din clasa la care predă;
- să îmbine optim utilizarea metodelor didactice tradiționale (explicația, conversația, exercițiul) cu metodele gândirii critice-metode activ-participative;
- să utilizeze atât activitatea individuală a elevilor, cât și munca pe grupe, în perechi, în echipe;
- să încurajeze colaborarea elevilor în activitatea de învățare, dar și redactarea individuală a unor lucrări;

⁴ V. Chiș, *Provocările pedagogiei contemporane*, Editura Prea Universitară Clujeană, 2002.

- să cultive elevilor spiritul de fairplay;
- să utilizeze mijloacele didactice eficiente, materiale didactice adecvate subiectului lecției;
- să acționeze în conformitate cu cerințele programei școlare;
- să utilizeze flexibil spațiul și mobilierul clasei;
- să folosească pentru evaluare atât metode de examinare oral, scris, cât și examinarea practic, atunci când este posibil;
- să verifice calitativ și cantitativ temele pentru acasă;
- să lucreze diferențiat cu elevii care impun acest lucru (elevi supradotați, elevi cu probleme de intelect);
- să valorifice experiența de viață a copiilor în predarea cunoștințelor;
- să fie un bun organizator și conducător al învățării copiilor și nu doar un transmițător de cunoștințe;
- să utilizeze adecvat timpul de lucru;
- să aibă o relație democratică cu elevii, dar și autoritară atunci când este cazul;
- să combată factorii perturbatori ai activității didactice;
- să regleze acțiunile educative prin evaluare continuă și sumativă, dar și prin conexiune inversă: acțiuni recuperatorii, de compensare și dezvoltare, re proiectarea acțiunilor ineficiente;
- să îndrume elevii și să stimuleze participarea celor timizi;
- să organizeze activități extrașcolare care au legătură cu tematica disciplinei predate;
- să comunice nota și să o argumenteze;
- să stimuleze îmbunătățirea prestației elevilor⁵.

În funcție de transformările realizate în comportamentul fizic, motivațional, afectiv, aptitudinal și caracterial al elevilor, profesorul eficient își autoreglează activitatea didactică, stilul de predare.

Profesorul contemporan eficient⁶:

- actualizează, prelucrează, esențializează, ilustrează, reprezintă și dezvoltă conținuturile disciplinei pe care o predă elevilor cunoaște metodele și tehnicile de informare;
- asimilează metodologia de cercetare specifică disciplinei;
- evaluează, reglează și autoreglează activitatea;

⁵ V. Chiș, I. Albușescu, *op. cit.*.

⁶ R. Iucu, I. O. Pânișoară, *Formarea personalului didactic. Raport de cercetare 1 și 2*, Ministerul Educației Naționale, Consiliul Național pentru Pregătirea Profesorilor, 2000.

- formează elevilor gândirea convergentă, divergentă, critică, flexibilă, creatoare;
- formează și dezvoltă interese, motivații, reacții afective adaptative;
- promovează învățarea activă, creatoare;
- reacționează pozitiv la schimbare;
- identifică problemele și implică elevii în rezolvarea lor;
- analizează și diagnozează reacțiile psihologice ale elevilor, relațiile în interiorul grupurilor de elevi;
- eficientizează comunicarea și cooperarea cu elevii, părinții, profesori;
- motivează și implică grupul în atingerea unei ținte comune;
- dezvoltă independența și interdependența elevilor și a grupurilor;
- fundamentează relația profesor-elev pe valori cum sunt: cooperarea, corectitudinea și onestitatea.

Predarea este o activitate care suportă amprenta personalității profesorului. De aceea, calități personale, cum sunt: dinamism, sociabilitate, simțul umorului, încredere în sine, consecvență, adaptabilitate, vin în sprijinul unei predări eficiente⁷.

Dacă obține rezultate bune în activitatea didactică, procentul de promovabilitate ridicat, atitudine pozitivă a elevilor față de învățatură, performanțe școlare și olimpiade, respect și considerație din partea elevilor și a părinților acestora, atunci, putem spune că predarea realizată de acest profesor este o predare eficientă⁸.

⁷ E. Păun, *Profesionalizarea activității didactice*, în *Standarde profesionale pentru profesia didactică*, MEC, București, 2002.

⁸ F. Voiculescu, *Analiza resurse-nevoi și managementul strategic în învățământ*, Editura Aramis, București, 2004.

ASPECTE METODOLOGICE PRIVIND PARTENERIATUL EDUCAȚIONAL ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI ACTUALE

Valeriana Petcu

conf. univ. dr., Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu”, Cahul
(email: petcuvaleria@mail.ru)

Rezumat. *Conceptul de parteneriat educațional reprezintă o formă de colaborare ce vine în sprijinul formării personalității armonioase a copilului. Este o formă ce presupune existența unității de cerințe, opțiuni, decizii și acțiuni întreprinse de factorii cu responsabilități educaționale.*

Parteneriatul educațional funcționează având la bază principiul unității, continuității și consecvenței influențelor educative. Este necesar ca toți partenerii să aibă același punct de vedere, să acționeze unitar în legătură cu toate problemele legate de viața, activitatea, formarea personalității elevilor, să se încadreze într-un sistem de exigențe.

Cuvinte cheie: *concept, parteneriat, școală, familie, responsabilitate.*

*

Abstract. *The concept of educational partnership is a form of collaboration that supports the formation of the harmonious personality of the child. It is a form that presupposes the existence of the unity of requirements, options, decisions and actions taken by the factors with educational responsibilities.*

The educational partnership works based on the principle of unity, continuity and consistency of educational influences. It is necessary for all partners to have the same point of view, to act in unity on all issues related to life, activity, training of students' personality, to fit into a system of requirements.

Key words: *concept, partnership, school, family, responsibility.*

Un aspect, deosebit de important pentru societatea contemporană sunt efectele benefice ale participării active a părinților în viața școlii. Numeroase cercetări au pus în evidență latura determinantă a calității interacțiunii dintre familie și școală, familie și grădiniță asupra educației copiilor.

Subiectul respectiv este susținut de condițiile și de realitățile sociale, care pun accentul pe ideea sprijinirii părinților și altor actori sociali care pot contribui la educația și integrarea socială a copilului. Parteneriatul educațional este axat pe satisfacerea nevoilor părinților, dacă ne referim la educația familială, și pe satisfacerea necesităților școlare centrate pe optimizarea resurselor și formelor de sprijin ale familiei în educația formală, nonformală și informală, reprezintă pilonul pedagogic și social de consolidare a colaborării agenților educativi și sociali care se implică activ în formarea personalității copilului.

După părerea mai multor cercetători, precum A. Băran-Pescaru, A. Cara, L.

Cuznețov, parteneriatul educațional este caracterizat ca o formă de cooperare, colaborare și comunicare, între factorii educativi, ce sprijină copilul, familia și școala în cadrul procesului instructiv-educativ. Parteneriatul educațional se adresează, în special, părinților și cadrelor didactice și se referă la modul de a acționa în același sens. Ceea ce decide familia trebuie să fie de comun acord cu prevederile școlare. H. Pierot menționează că din diversitatea factorilor ce contribuie la evoluția individului, mediul familial deține locul primordial.

Cert este faptul că elevul este un „candidat la maturizare”, dar nicidecum un adult în miniatură, este receptiv atât la influențele pozitive, cât și la cele negative care influențează asupra formării lui. Elevul urmează modelat și socializat întrucât „fundamentarea personalității sale se realizează, în mare măsură, în interiorul familiei acestuia, care concentrează primul său univers afectiv și social”¹.

Analizând avantajele parteneriatului educațional, constatăm că acesta este abordat ca un model eficient în succesul gestionării politicilor educaționale, fie prin modificarea practicilor manageriale, ori prin reformularea modului de acostare a problemelor publice, astfel, încât soluționarea lor să fie realizată prin cooperare sau colaborare. În acest mod, parteneriatul este apreciat ca o soluție cu scop de investiție a resurselor locale la nivel comunitar, în vederea atragerii altor mijloace externe care vor servi în rezolvarea problemelor sociale. Edificarea parteneriatului educațional este un demers intenționat, care include cunoștințe, metode și strategii specifice, pe care actorii educaționali este necesar să le abordeze corect².

Parteneriatul presupune comunicarea de la egal la egal, unde nimănui nu-i aparține privilegiul de a indica, controla, aprecia. Colaborarea reciprocă prezintă mijlocul de organizare a activității comune, care se realizează pe baza percepției sociale și cu ajutorul comunicării. Acest mod de colaborare reprezintă anumite relații reciproce care depind de atitudinea oamenilor, de poziția celor care acționează reciproc. Colaborarea instituție - familie este o doctrină a pedagogiei contemporane, care relevă un proces indispensabil în domeniul educației. Conceptul de parteneriat nu este o noutate în domeniul științei, dat fiind faptul că, încă în lucrările filosofilor antici se pun în evidență aspecte specifice colaborării cu instituțiile sociale³. Considerând școala ca una din cele mai importante instanțe de socializare a elevului, în acest sens are loc integrarea socială a elevilor prin formarea unor conduite și atitudini, a unor aptitudini și calități favorabile acestui proces.

Cert este faptul că formarea competențelor începe în perioada preșcolară, iar acestea vor fi certificate pe parcursul școlarității. Este evidentă importanța

¹ L. Cuznețov, *Tratat de educație pentru familie. Pedagogia familiei*, Chișinău, CEP USM, 2008, p. 155.

² V. Andrieș, A. Cara, N. Globu ș.a., *Promovarea parteneriatelor școală - familie - comunitate în procesul educațional. Ghid metodologic*, Chișinău, 2019, p. 55.

³ L. Cuznețov, *Dimensiuni psihopedagogice și etice ale parteneriatului educațional: Ghid metodologic*, Chișinău, UPS „Ion Creangă”, 2002, p. 102.

solicitărilor care au loc în cursul acestor primi ani. Grădinița este cea dintâi etapă a sistemului educativ, prima zală din acest lanț și le permite tuturor copiilor să obțină bazele dezvoltării cognitive, sociale, afective și motorii. Acum sunt trezite sensibilitatea socială și curiozitatea lor intelectuală. Ei sunt actorii de mâine: ansamblul ciclului de studii pe care îl vor urma va avea indubitabil un impact asupra viitorului lor. Important este să fie formate, la aceste etape, persoane deschise, echilibrate și puternice. Competențele se dezvoltă în cadrul unor situații diverse, adică prin jocuri, prin cercetări, prin situații-problemă și prin alte modalități, toate acestea prin intermediul comunicării.

Este de reținut faptul că parteneriatul este o necesitate absolut stringentă în soluționarea diverselor probleme din sistemul de învățământ. Parteneriatul școală - familie nu este nouă, dar, în ultima decadă, este extrem de actuală în raport cu reformele comunitare existente. Astfel se confirmă faptul că într-o școală contemporană există o structură complexă de relații de parteneriat. Aceste relații au o influență considerabilă asupra educației noilor generații atât în sens pozitiv, cât și în sens negativ.

Cele mai semnificative relații sunt: cadrul didactic și elev; elev – elev; cadru didactic - cadru didactic; dintre cadre didactice și personalul administrativ, cadre didactice și părinți; relațiile dintre cadrele didactice și „profesioniștii care sprijină dezvoltarea copilului cu părinții”⁴.

În această ipostază, remarcăm că parteneriatul educațional este o modalitate de comunicare și de cooperare la nivelul procesului educativ dintre cadrele didactice și părinți, este o comunicare efectivă și o acțiune de solidaritate fiind prezent interesul copilului. În prezent, măsura acestor relații s-au extins în vederea dezvoltării conceptului de colaborare în sensul comunicării prin cooperare și colaborare⁵.

Concomitent, evidențiem că relația respectivă este influențată de următorii factori: mediul social al familiei, gradul de cultură, dezvoltarea economică etc. Colaborarea este o problemă marcată de diferite documente de politică educațională la nivel internațional și național⁶. Parteneriatul educațional în Republica Moldova, este prevăzut prin lege fiind reflectat și în documentele de politici educaționale. Codul educației al Republicii Moldova prevede, în articolul 135 (f), obligația personalului didactic, științifico-didactic, științific și de conducere care urmează să colaboreze cu familia și comunitatea astfel se creează angajamente unidirecționale⁷.

⁴ M. Braghiș, *Practici de optimizare a parteneriatului educațional la treapta învățământului primar*, în *Studia Universitatis (Seria Științe ale Educației)*, nr. 5 (35), 2010, p. 158.

⁵ *Ibidem*.

⁶ A. Băran-Prescaru, *Familia azi: o perspectivă sociopedagogică*, București, Aramis Print, 2004, p. 15.

⁷ Codul educației al Republicii Moldova, disponibil la: <http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=355156>.

Acest aspect este stipulat și în Strategia „Educația 2020”, elaborată de Ministerul Educației al Republicii Moldova are ca obiectiv general – „asigurarea dezvoltării durabile a sistemului educațional în vederea formării unei personalități active, creative și integre, inclusiv prin valorizarea direcțiilor strategice și a acțiunilor principale de facilitare a creării rețelelor de comunicare, de schimb de bune practici, de dezvoltare a competențelor digitale în procesul educațional, asigurarea educației parentale eficiente și promovarea parteneriatelor pentru educație”⁸.

În scopul renovării sistemului intersectorial de cooperare în procesul educațional în raport cu *Standardele de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general*, profesorii sunt obligați să inițieze relații de parteneriat cu familia și societatea. Să dezvolte parteneriate, implicând familia și comunitatea în rentabilizarea procesului instructiv - educativ, care să sprijine implicarea elevilor în implementarea și valorificarea activităților de voluntariat și a proiectelor sociale⁹.

Un rol deosebit în dezvoltarea parteneriatelor le revine și instituțiilor de educație timpurie. Parteneriatul educațional grădiniță - familie reprezintă astăzi unul din cei mai eficienți factori de susținere a familiei privind educația și formarea personalității copilului. Grădinița educă copiii, le oferă posibilități ca ei să-și dobândească instrumentele cognitive și sociale necesare pentru a reuși în viață. Instituțiile de învățământ educă nu numai copiii, dar și părinții acestora. Implicarea familiei în viața și activitatea școlii este de real folos ambelor instituții sociale, deoarece susținerea reciprocă, colaborarea acestora este axată pe educația copilului. Parteneriatul în care familia și grădinița își împart responsabilitățile și acțiunea asupra formării personalității copiilor, este unul care este considerat centrul dezvoltării, al obținerii informațiilor necesare pentru creșterea, orientarea profesională și integrarea individului în societate¹⁰.

În realizarea unui parteneriat eficient grădiniță - familie este indicat ca educatoarea să implice familia în anumite activități instructiv-educative. Părinții trebuie sprijiniți să-și cunoască copiii, să le identifice nevoile și să sprijine dezvoltarea și creșterea lor armonioasă.

În acest context se remarcă faptul că parteneriat social are un rol determinant la etapa actuală, atât în cadrul comunității educative, în general, cât și a comunității educative locale, în mod special. Această relație evoluează pe fondul unui obiectiv pedagogic comun, pe formarea-dezvoltarea permanentă a copilului, angajat

⁸ Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014 - 2020 „Educația-2020”, aprobată prin Hotărârea Guvernului nr. 944 din 14 noiembrie 2014, disponibil la: https://mecc.gov.md/sites/default/files/1_strategia_educatia-2020_3.pdf.

⁹ A. Cara, *Asigurarea unei educații de calitate pentru toți copiii*, în *Creșterea rolului părinților și comunităților în guvernarea educației. Studii de politici educaționale*, Chișinău, 2017, p. 15.

¹⁰ E. Davidescu, *Inițiere în cariera profesională*, Chișinău, 2012, p. 65.

în medii pedagogice diferite, care intervin succesiv pentru realizarea funcțiilor de integrare - socializare - organizare afectivă a raporturilor cu lumea și cu sine.

Totodată parteneriatul educațional reprezintă o formă de colaborare ce vine în sprijinul formării personalității armonioase a copilului, formă ce presupune existența unității de cerințe, opțiuni, decizii și acțiuni întreprinse de factorii cu responsabilități educaționale. Parteneriatul educațional funcționează având la bază principiul unității, continuității și consecvenței influențelor educative. Este necesar ca toți partenerii să aibă același punct de vedere, să acționeze unitar în legătură cu toate problemele legate de viața, activitatea, formarea personalității elevilor, să se încadreze într-un sistem de exigențe.

Este cunoscut faptul că în pedagogie, termenul de parteneriat educațional este considerat un principiu sau o extensie a principiului unității cerințelor în educație. În prezent, elevul este considerat ca parte a actului decizional. Între cadrul didactic și elevi, grație modalității democratice de conducere și datorită flexibilității în luarea deciziilor, se instituie o relație cu noi semnificații, o relație partenerială. Nu doar elevul se dezvoltă și învață sub ghidarea cadrului didactic, ci și invers acesta se transformă prin conexiunea educativă, prin rezolvarea diverselor probleme educative adăugând competențe noi¹¹.

Un element caracteristic grădiniței contemporane este și colaborarea cu familia, părinții fiind percepuți în calitate de parteneri educaționali. Rolul indiscutabil al familiei în asigurarea calității educației propriului copil este bine cunoscut și prin aceasta - a întregului proces de educație.

Cercetările în domeniu evidențiază importanța faptului că atunci când este o colaborare pozitivă între familie și școală, copiii au doar de câștigat, iar beneficiile re răsrâng inclusiv spre îmbunătățirea performanțelor școlare. Această relație nu ține și nu trebuie să fie influențată de caracteristicile familiilor: etnie, context cultural, situație socio-economică etc. Părinții trebuie să stimuleze copiii, să discute diverse aspecte, în special, despre ceea ce se produce la școală, să-i convingă despre însemnătatea efectuării temelor pentru acasă, importanța învățaturii și, totodată, să îi ghideze și să îi susțină în profilarea unor activități de viitor etc.

În valorificarea competențelor parentale, instituția educațională trebuie să evalueze cunoștințele și calitățile părinților, care pot fi antrenați în organizarea diverselor activități cu copiii. Sub aspect educațional, familia elevului urmează să fie fructificată prin recunoașterea experienței parentale, prin cunoștințele referitoare la educația copiilor, prin respectarea dreptului la opinie personală și prin implicarea activă a părinților la luarea deciziilor.

Un alt aspect la fel de important constă în faptul ca membrii familiei să dorească să transmită experiența lor și altora din comunitate, întrucât implicarea în

¹¹ E. Macavei, *Pedagogie. Teoria educației*, București, Editura Aramis, 2001, p. 67.

viața comunității sociale și școlare cu promovarea ideilor privind experiențele parentale constituie un factor de dezvoltare socială și de îmbogățire a acesteia. Astfel, parteneriatul este perceput ca un proces util și productiv pentru toți actorii implicați în procesul educațional.

Procesul de implicare parentală activă presupune mai multe impedimente atât pentru instituția de învățământ, cât și pentru familie. Actorii educaționali trebuie să-și dea seama că familia necesită a fi implicată permanent în activitatea instituției, dar totodată și instituția urmează să ofere informații părinților, nu doar să le solicite, întrucât părinții nu întotdeauna au încredere să solicite sprijinul comunității școlare în soluționarea și identificarea problemelor cu care se confruntă.

Cert este faptul că instituția școlară îi oferă o pregătire atât copilului, cât și familiei în vederea integrării copilului în societate și prin faptul că reușește să-l deconecteze oarecum de permanenta legătură a sa de membrii familiei, stabilind o oarecare distanță între aceștia. Punctele forte ale integrării educaționale sunt colegii, cadrele didactice, familia, atribuind, astfel, părinților o identitate socială de tip particulară. În cadrul acestui statut, părinții cunosc sentimentul de influență socială și spirituală asupra integrării copilului, dar și a lor în viața comunității.

În acest sens putem menționa că și familia influențează benefic instituția de învățământ. Prin implicări active a părinților la diverse activități extracurriculare, aceștia iau contact direct și sunt un intermediar între copil și școală. De aici părintele află despre standardele cerute de cadre didactice, cunoașterea reușitei sau eșecului copilului, satisfacția sau insatisfacția cadrelor didactice, dar și a părinților, cu scopul medierii.

În aceeași ordine de idei, N. Silistraru în lucrarea „Valori ale educației moderne” remarcă faptul că conexiunile sociale „determinate pentru educație sunt relațiile, pe care le promovează azi toate domeniile internaționale ale politicilor educaționale din lume, relațiile tipice societăților democratice pluraliste și deschise”¹². Aceasta include cooperare, colaborare, comunicare efectivă și eficientă, parteneriat, care după părerea cercetătorului presupun acceptarea divergențelor și tolerarea diferitelor opțiuni, dar și repercusiuni acceptate de toți partenerii.

Așadar, în prezent, evenimentele socioculturale și cele educaționale demonstrează tot mai insistent necesitatea de a colabora la toate nivelele: familial, școlar, comunitar, regional, mondial. Interacțiunile de colaborare tind tot mai mult spre o intercunoaștere, relaționare, comunicare eficientă, devenind mai parteneriale, mai deschise, axate pe înțelegere și valorificare optimă a resurselor umane.

¹² N. Silistraru, *Valori ale educației moderne*, Chișinău, Combinatul Poligrafic, 2006, p. 41.

CAUSES DES CHUTES SCOLAIRES ET POSSIBILITÉS DE PRÉVENTION

Medina Loredana Stanciu

prof., Liceul Tehnologic Administrativ si de Servicii „V. Slavescu”, Ploiești
(email: medina.stanciu@gmail.com)

Résumé. *Cet article vise à examiner les implications et les conséquences d'un comportement d'évasion permanente consistant à cesser de fréquenter l'école ou à quitter le système éducatif roumain. En essayant de répondre à des hypothèses telles que Pour une meilleure intervention, un programme doit être développé pour développer les compétences des enseignants à travailler en équipe et à utiliser la planification stratégique afin d'identifier les facteurs qui favoriseraient la survenue de telles situations à risque au niveau de l'établissement, pour prévenir et, ultimement, résoudre les situations de crise ayant pour effet le décrochage scolaire.*

Au centre de l'attention sont placés les élèves qui décrochent de l'école comme ceux qui ont été notés pour l'absentéisme et d'autres difficultés de comportement, pour lesquels ils ont été sanctionnés à plusieurs reprises par l'établissement d'enseignement. La réduction du nombre d'abandons scolaires peut être obtenue en identifiant et en étudiant les causes de manière complexe.

Mots-clés: *décrochage scolaire, étudiants défavorisés, support.*

*

Rezumat. *Acest articol își propune să examineze implicațiile și consecințele unor situații de abandon în mediul școlar, constând în încetarea frecvenței școlii sau părăsirea sistemului de învățământ românesc. Prezentul demers încearcă să răspundă unei ipoteze precum: Pentru o intervenție mai bună trebuie elaborat un program care să dezvolte abilitățile profesorilor de a lucra în echipă și de a folosi planificarea strategică și care să identifice factorii care ar favoriza apariția unor astfel de situații riscante la nivelul școlii, pentru a preveni și, în cele din urmă, a rezolva situațiile de criză care au ca rezultat abandonul școlar.*

În centrul atenției se regăsesc elevii care abandonează școala, cum ar fi cei care au fost remarcăți pentru absente și alte dificultăți create prin comportamentul lor, aspecte pentru care au fost muștrați în mod repetat de către instituția de învățământ. Reducerea numărului de cazuri de abandon școlar se poate realiza prin identificarea și studierea cauzelor într-un mod complex, variat și eficient.

Cuvinte cheie: *abandon școlar, elevi defavorizați, sprijin.*

Introduction. Le décrochage scolaire a des effets négatifs sur le développement social et la croissance économique. Les faibles niveaux d'éducation ont des conséquences graves pour les jeunes concernés et impliquent une utilisation inefficace du budget de l'éducation.

Le décrochage scolaire a des implications sociales et économiques

importantes, étant un facteur majeur contribuant à l'exclusion sociale ultérieure. Les jeunes quittant l'école prématurément sont plus susceptibles d'être au chômage ou de gagner moins une fois qu'ils ont trouvé un emploi. Les estimations des compétences nécessaires en Europe suggèrent qu'à l'avenir, seul 1 emploi sur 10 sera disponible pour une personne qui a quitté l'école prématurément.

Dans un contexte de déclin démographique, l'ampleur du phénomène de décrochage scolaire en Roumanie révèle que de nombreux jeunes de la population scolaire quittent le système éducatif sans avoir les compétences et la formation requises sur le marché du travail. Une fois incapables de trouver un emploi, de nombreux jeunes quittent le marché du travail, ce qui entraîne une diminution de leur contribution à la croissance économique du pays.

Méthodologie de recherche. Les causes du décrochage scolaire sont multiples, il peut s'agir, d'une part, de l'inadaptation de l'élève à l'activité d'apprentissage proposée en milieu scolaire, mais aussi extrascolaire ou, d'autre part, de l'inadaptation de l'école à des facteurs internes (biologique, psychologique) et externe (socio-économique, socio-culturel).

Parmi les facteurs qui favorisent le décrochage scolaire au niveau de l'élève et de la famille figurent les difficultés matérielles. Les familles nombreuses, désorganisées et défavorisées ont du mal à assurer des vêtements adaptés à tous les enfants et ressentent parfois le besoin de main-d'œuvre (soit dans les champs, soit dans le ménage pour s'occuper des frères et sœurs plus jeunes). Les causes du décrochage scolaire sont multiples, il peut s'agir, d'une part, de l'inadaptation de l'élève à l'activité d'apprentissage proposée en milieu scolaire, mais aussi extrascolaire ou, d'autre part, de l'inadaptation de l'école à des facteurs internes (biologique, psychologique) et externe socio-économique, socio-culturel).

Du point de vue de l'entrée sur le marché du travail, qu'il s'agisse de travailler comme journalier, les activités régulières de barman, la mendicité, la participation à de telles activités génératrices de revenus, tous sont des éléments de risque qui entraînent presque toujours un décrochage prématuré. Une solution pour ceux qui ont besoin d'un revenu supplémentaire pourrait être de promouvoir des modèles communs aux pays occidentaux, à savoir l'implication des lycéens dans des activités économiques pendant les vacances, pour une courte période d'heures par jour¹.

La Stratégie nationale. La Stratégie nationale de réduction du décrochage scolaire propose quatre piliers et six programmes représentatifs, composés de mesures de prévention, d'intervention et de compensation.

Pour chaque pilier, un certain nombre de programmes représentatifs définissent les grandes orientations et l'éventail des mesures nécessaires pour atteindre les objectifs de la stratégie:

¹ Cristinel Constantin, *Système informatique de marketing*, Editura Infomarket, Braşov, 2006, pp. 12-15.

- Objectif à court terme: Mettre en place un système efficace de politiques et de mesures de prévention, d'intervention et de compensation pour s'attaquer aux principales causes du décrochage scolaire, en mettant l'accent sur les jeunes qui sont déjà dans la tranche d'âge 11-17 ans.

- Objectif à moyen terme : D'ici 2024, réduire à 10,5 % maximum le taux de jeunes de 18 à 24 ans qui ont achevé au plus le premier cycle de l'enseignement secondaire et qui ne sont inscrits dans aucune forme d'enseignement ou de formation continue.

- Objectif à long terme: Contribuer à la croissance intelligente et inclusive de la Roumanie, en réduisant le nombre de personnes menacées de chômage, de pauvreté et d'exclusion sociale

Ces dernières années, le gouvernement roumain a proposé un certain nombre de programmes sociaux pour maintenir les élèves dans les écoles :

- l'attribution de différents types de bourses;
- le programme "Euro 200" pour le financement de l'achat d'ordinateurs personnels;

- l'octroi de fournitures scolaires gratuites;
- l'octroi de bons pour les enfants d'âge préscolaire;
- le remboursement des frais de transport des étudiants des zones rurales;

- « high school money » pour les étudiants issus de familles à situation financière précaire;

- le programme « lait et croissant ».

En Roumanie, le décrochage scolaire prédomine surtout chez certains groupes à risque, notamment les jeunes des communautés rurales, les jeunes issus de familles à faible revenu, les Roms et autres minorités et les redoublants, qui ont redoublé pendant au moins un an les cours scolaires².

C'est un problème grave, surtout dans les zones rurales. Au niveau de l'enseignement secondaire, le taux d'abandon était 1,5 fois plus élevé dans les écoles rurales que dans celles urbaines.

Un taux d'abandon scolaire plus élevé était parmi les familles les plus pauvres de deux des régions les plus pauvres: le nord-est et le sud-ouest de la Roumanie.

Les étudiants roms sont en danger en raison de mauvaises conditions de vie et de la pauvreté. La situation est encore pire pour les filles roms, en raison des traditions culturelles.

Les élèves ayant des besoins éducatifs spéciaux et les élèves appartenant à d'autres minorités sont particulièrement exposés au risque d'abandonner

² Erika Gyönös, *Abandonul școlar: cauze și efecte*, în *Revista Economie teoretică și aplicată*, Brașov, volumul XVIII (2011), nr. 11 (564), pp. 37-47.

prématurément l'école. Les taux de redoublement, l'un des facteurs prédictifs les plus importants du décrochage scolaire, sont élevés en Roumanie, en particulier chez les garçons des zones rurales et les élèves du premier cycle du secondaire. Selon les recommandations du Conseil européen, une stratégie globale de réduction du décrochage devrait combiner des mesures de prévention, d'intervention et de compensation et se concentrer, en particulier, sur les interventions au niveau de l'école et des élèves. Au niveau scolaire, les décrocheurs peuvent être déterminés par des redoublements répétés et fréquents, une intégration insuffisante dans le corps étudiant ou la qualité des relations avec les enseignants et les collègues.

Bien que les principaux facteurs d'augmentation de la probabilité de décrochage scolaire soient localisés au niveau de la famille et de la communauté, les recommandations visant à atténuer ces facteurs s'adressent principalement à l'école. L'accent est mis sur la prévention, mais il y a aussi des recommandations pour la réintégration des élèves qui ont récemment abandonné leurs études. Au niveau scolaire, il existe très peu d'actions pour prévenir le décrochage scolaire. Les enseignants peuvent jouer un rôle important dans la prévention du décrochage scolaire, car ils sont en contact permanent avec les élèves, peuvent identifier et diagnostiquer leurs problèmes et peuvent attirer l'attention des autorités compétentes ou des organisations non gouvernementales pour qu'elles interviennent en cas de besoin.

La pauvreté dans les communautés défavorisées limite la capacité des parents à fournir à leurs enfants les ressources dont ils ont besoin pour s'instruire. Cette condition conduit souvent à l'exploitation des enfants par le travail des parents. Le désintérêt pour l'école s'explique par les pressions économiques, les déceptions personnelles des parents et le manque de culture communautaire qui peut être sensible aux institutions formelles.

Ces causes pourraient être éliminées en orientant les fonds disponibles vers les écoles de ces zones, en établissant des liens avec les centres de formation existants, en fournissant une infrastructure pour assurer le transport des élèves, mais aussi en fournissant de la nourriture aux élèves qui habitent loin de l'école. On mentionne également l'appréciation (sans aucun soutien) selon laquelle, dans les zones rurales, les abandons scolaires augmentent en hiver, "par manque de subsistance" et par "manque de nourriture ou de vêtements nécessaires". C'est une simple opinion sans une connaissance générale de la réalité. D'autre part, le réchauffement climatique, la création de conditions naturelles pour l'exercice de certains métiers font que les enfants suivent leurs parents au travail, abandonnant l'école.

* Culture d'origine des élèves - La recherche dans le domaine de l'éducation a révélé que le milieu socioculturel des élèves est l'une des variables les plus importantes dans la réussite ou l'échec scolaire et professionnel des élèves.

L'attitude de la famille envers l'école est très importante. Il existe également des cas où les parents sont encouragés à violer les normes des valeurs scolaires par leur attitude envers l'école. Comme principales formes de déviation scolaire, on peut citer comme plus graves d'un point de vue social et comportemental : la fugue scolaire, l'absentéisme, le décrochage scolaire, le vandalisme, les comportements violents, la toxicomanie, le copiage et le suicide. Connaître ces attitudes et identifier les sources d'éventuelles tensions ou blocages manifestés par rapport au parcours scolaire des jeunes est un facteur important de prévention du décrochage. Les élèves ont également été encouragés par l'attitude des parents pour qui le livre n'est plus une priorité, ni la garantie d'un emploi. Par ailleurs, l'émigration de travail touche de plus en plus les étudiants, qui soit suivent leurs parents, soit sont confiés à des parents proches ou à des connaissances superficiellement préoccupées par la situation scolaire de leurs enfants.

* Le climat familial joue un rôle déterminant dans les causes du décrochage scolaire. Ainsi, la désorganisation de la vie familiale, conséquence du divorce, le climat familial conflictuel et immoral, excessivement permissif, la divergence des méthodes éducatives et le manque d'autorité des parents, leur attitude froide, indifférente ou au contraire tyrannique sont quelques-uns des autres aspects qui conduisent à l'abandon scolaire.

* Les facteurs de nature sociale et économique tels que : les crises politiques, économiques, sociales et morales, l'effondrement du système de protection sociale, la confusion ou l'absence de normes ou de valeurs sont d'autres causes qui conduisent à la désorientation des étudiants, leur éloignement de l'environnement scolaire et, à terme, le décrochage.

* Facteurs d'ordre pédagogique: insoumission aux normes et règles de l'école, brimades, absentéisme, redoublement, faibles motivations et intérêts par rapport à l'école, erreurs des enseignants (attitude et relationnel, compétence professionnelle, autorité morale) jouent également un rôle important dans la apparition du phénomène de décrochage.

* Un entourage de mauvaise qualité confond les élèves avec un psychisme labile dû aux déficiences de l'enfance ; le désir d'échapper à la tutelle scolaire ou familiale, le désir de s'emparer d'objets, de vêtements ou de nourriture par des détours, impurs sont les raisons pour lesquelles l'élève abandonne l'école. L'entourage est un facteur négatif dans la vie de l'étudiant; cela peut amener l'élève à fumer, à boire de l'alcool, à consommer de la drogue ou même à voler.³

Conclusions. Par conséquent, les éléments suivants peuvent être recommandés comme lignes d'action possibles:

1. Accroître la flexibilité du programme "deuxième chance" - en termes de

³ Marilena-Violeta Grecu, în Revista Educației / ISSN: 1582-909X, 25 ianuarie 2019.

groupes d'âge. Bien qu'il s'adresse à tous ceux qui ont abandonné l'école, le programme "deuxième chance" est particulièrement suivi par les jeunes de plus de 20 ans. Ces programmes devraient inclure des classes spéciales pour le groupe d'âge 12-16 ans, car il est difficile d'intégrer des adolescents dans des groupes avec des jeunes de plus de 20 ans.

2. Accroître la flexibilité du programme de "deuxième chance" - en termes de programme. Lorsque les élèves redoublent une année plusieurs fois, les notes de passage dans les autres matières doivent être officiellement reconnues. De plus, les compétences professionnelles acquises par ceux qui abandonnent l'école devraient être officiellement reconnues.

3. Augmenter l'attractivité de l'école - en organisant des activités parascolaires qui se déroulent à l'école, dans la catégorie des activités artistiques, des compétitions sportives, etc.

4. Accroître l'attractivité de l'école - en utilisant ses propres ressources pour attirer les étudiants vers diverses activités.

5. Utiliser l'expérience de ceux qui ont abandonné l'école pour prévenir une baisse de confiance dans l'éducation. Il serait utile pour les élèves en décrochage scolaire de rencontrer des élèves à risque de décrochage scolaire et de leur faire part de leur expérience après avoir quitté prématurément l'école.

6. Impliquer les enseignants dans la lutte contre le décrochage scolaire et dans le décrochage scolaire. Les enseignants doivent être soutenus pour mettre en œuvre des solutions pour accroître l'intégration des élèves, assurer une bonne communication avec les enfants et leurs parents et impliquer les élèves dans les activités parascolaires et de conseil.

7. Élaborer un programme national d'éducation sexuelle pour les étudiants, axé sur les communautés à haut risque de grossesse précoce chez les adolescentes, dans lesquelles les mariages précoces sont courants.

8. Encourager les gouvernements locaux et les ONG à impliquer en tant que volontaires des jeunes de la huitième année / lycée, issus de communautés à haut risque, dans des programmes de soutien aux personnes âgées et aux familles dans le besoin.

9. Tenir des registres de la situation des étudiants dans les flux migratoires circulatoires internationaux.

10. Développer et mettre en place un système de suivi de l'évolution des cohortes scolaires. C'est à l'enseignant d'adapter des jeux selon le niveau de compétence des étudiants. Vu l'objectif de l'écriture créative, il faut que l'enseignant soit moins exigeant surtout dans l'étape d'évaluation. La correction effectuée par l'enseignant pendant la production peut démotiver les étudiants. À cet effet, il me semble que l'autocorrection suivi de l'intercorrection et la correction faite par l'enseignant est plus convenable à être mise en place.

FACTORII DEZVOLTĂRII INTELIGENȚEI SOCIALE LA PREȘCOLARI

Maxim Illiciev

asistent univ. dr., Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu”, Cahul
(email: illiciev.maxim@usch.md)

Rezumat. *Evoluția ideilor despre inteligența socială se manifestă, pornind de la izolarea acesteia în calitate de construct independent și subiect de cercetare, până la apariția diverselor abordări teoretice ale studiului acesteia (cognitive, cognitiv-personale, de activitate, aplicative, sociologice, etc.). Dezvoltarea inteligenței sociale în copilărie este studiată preponderent în contextul aspectelor cognitive și comunicative. Potrivit majorității experților, caracteristicile inteligenței sociale la copiii preșcolari se manifestă în capacitatea de a înțelege stările emoționale și motivele acțiunilor personale și acțiunile altor persoane, evidențierea caracteristicilor esențiale ale interacțiunii, găsirea căilor de soluționare a conflictelor, alegerea strategiilor de comportament social și abilitatea de le aplica în diverse situații. În cea mai mare măsură, dezvoltarea inteligenței sociale la vârsta preșcolară este influențată de factorii de micromediu: familie, colegi, instituții educaționale care implementează pentru copii, programe ale educației preșcolare de bază și suplimentare. Succesul procesului de socializare a copiilor și dezvoltarea abilităților de comportament social flexibil, depind de construirea unui sistem de parteneriat social și pedagogic între familiile copiilor și pedagogilor din învățământul preșcolar. Pentru a evalua nivelul dezvoltării inteligenței sociale a copiilor de vârstă preșcolară, au fost dezvoltate metode diagnostice, a căror analiză a conținutului, indică concentrarea lor în principal pe identificarea parametrilor cognitivi în structura inteligenței sociale și, într-o măsură mai mică, pe identificarea manifestărilor emoționale și comportamentale. Specialiștii din domeniu, recomandă utilizarea unui set de tehnici pentru o înțelegere cât mai completă a nivelului de dezvoltare socială a copilului.*

Cuvinte cheie: *Inteligență socială, Dezvoltare, Personalitate, Socializare.*

*

Abstract. *The evolution of ideas about social intelligence is manifested, starting from its isolation as an independent construct and research topic, to the emergence of various theoretical approaches to its study (cognitive, cognitive-personal, activity, application, sociological, etc.). The development of social intelligence in childhood is mainly studied in the context of cognitive and communicative aspects. According to most experts, the characteristics of social intelligence in preschool children are manifested in the ability to understand emotional states and reasons for personal actions and actions of others, highlighting the essential characteristics of interaction, finding ways to resolve conflicts, choosing social behavior strategies and their ability. apply in various situations. To a large extent, the development of social intelligence at preschool age is influenced by microenvironmental factors: family, colleagues, educational institutions that implement for children, basic and supplementary preschool programs. The success of the children's socialization process and the development of flexible social behavior skills depend on building a system of social and pedagogical partnership between the families of children and pedagogues in preschool education. In order to assess the level of development of social intelligence of preschool children, diagnostic methods have been developed, the analysis of*

which content indicates their focus mainly on identifying cognitive parameters in the structure of social intelligence and, to a lesser extent, on identifying manifestations. emotional and behavioral. Specialists in the field recommend the use of a set of techniques for a more complete understanding of the child's level of social development.

Key words: *Social intelligence, Development, Personality, Socialization.*

Oricât de importantă ar fi considerată sarcina identificării criteriilor de selecție a metodelor și tehnicilor pentru o evaluare diagnostică corectă a inteligenței sociale a copilului, a competenței sale sociale, este considerată, totuși, din punct de vedere al pedagogiei și practicii educaționale, sarcina dezvoltării acestor constructe personale, pare a fi mai interesantă din punct de vedere pedagogic, profesional. Dezvoltarea inteligenței sociale, precum și formarea unei socializări pozitive a unui copil preșcolar, în ansamblu, are loc sub influența multor factori externi și interni. Din perspectiva științifică modernă, după cum se știe, factorul este interpretat drept cauză, forță motrice a oricărui proces sau fenomen, care determină natura și trăsăturile individuale ale acestuia. Desigur, atunci când construim procesul dezvoltării inteligenței sociale a unui preșcolar, este esențial să se determine principalii factori, atât externi, cât și interni, care afectează acest proces. De asemenea, este necesar să se definească punctul de plecare atât de important, precum reprezentarea științifică a dezvoltării personalității copilului și a principalelor sale mecanisme. Conceptul de dezvoltare, la cel mai înalt nivel posibil, în știința modernă, este interpretat ca o schimbare regulat-direcționată. În psihologie și pedagogie, pe baza acestei înțelegeri, fenomenul dezvoltării este considerat ca „...modificări regulate și relativ persistente în structura corpului și a sistemului nervos, în procesele gândirii și comportamentului”¹.

Prin urmare, vorbind despre dezvoltarea personalității copilului, avem dreptul să luăm în considerare schimbările regulate și relativ persistente ale corpului său, gândirii, sferei emoționale a personalității copilului, conținutului, formei și metodelor de interacțiune socială și alte manifestări comportamentale. În calitate de rezultat al acestor schimbări este comportamentul social eficient, organizat, complex, stabil, bazat pe realizări cognitive. În același timp, ar trebui, constant, să se țină cont de posibilitățile regresului, care de obicei nu sunt discutate în raport cu modelele teoretice pedagogice și cu practica educațională, care totuși, în realitate pot fi observate².

Pentru a caracteriza dezvoltarea activității mentale umane, au fost propus „principiul sistemelor cerebrale formate individual”, conform căruia implementarea aceleiași activități mentale poate fi asigurată de diferite sisteme cerebrale. Aceasta înseamnă că mecanismele activității mentale umane sunt sisteme formate din legături stabile și flexibile. Ulterior, aceste idei au fost confirmate în studiile empirice speciale, unde s-a demonstrat în mod convingător că atât părțile creierului, activate în mod constant (legături stabile), cât și noile zone

¹ Ньюкомб Н. Развитие личности ребенка. СПб.; Питер. 2002, 639 с., р. 53.

² Лейтес Н.С. Возрастная одаренность школьников. М.: Академия, 2000, 320 с.

ale creierului (legăturile flexibile), participă la rezolvarea aceleași sarcini mentale³.

Printre obiectivele cele mai generale a evoluției (dezvoltării) pozitive a personalității copilului, invariabile în fața educației și orientate spre dezvoltare, se numără următoarele: evaluarea gradului de universalitate al schimbărilor - printre cele universale se numără schimbările care apar la toți oamenii (atât copii, cât și adulți) ca reprezentanți ai speciilor date, indiferent de influențele culturale specifice. De exemplu, în cursul observațiilor, s-a constatat că în a doua sau a treia lună de viață, copiii încep să răspundă cu un zâmbet, când văd un chip uman, iar la vârsta de aproximativ un an, pronunță primele cuvinte, până la vârsta de treisprezece luni pot merge deja independent. Descrierea acestor schimbări universale pune bazele unei explicații a originii lor; diferențe individuale – există o mare variabilitate în dezvoltarea sferelor psihosociale și cognitive ale personalității, fiind un fapt binecunoscut. Deținerea informațiilor despre cauzele, originea și trăsăturile acestor diferențe este fundamental din punct de vedere al educației și instruirii, deoarece, doar în baza acestora, se poate alege o strategie adecvată și se pot selecta instrumentele pedagogice necesare; evaluarea gradului de influență a situației asupra comportamentului - de exemplu, un copil care este prietenos și deschis când comunică acasă, se poate arăta retras și timid atunci când întâlnește oameni într-o situație diferită (pe stradă, la grădiniță etc.). Un copil adolescent este mai probabil să fie afectat de un obicei prost dacă colegii săi de referință îl consideră ca fiind curajos. În aceste procese, mult depinde de impactul momentan al situației și multe sunt determinate de eficacitatea factorilor de micromediu (familie, colegi, instituție de învățământ, etc.). Vorbind despre optimizarea impactului factorilor externi, ei se referă de obicei la conceptul de „ecologie a copilăriei”. Această problemă este dezvoltată în cadrul unei abordări numite psihologia ecologică, care a primit o largă recunoaștere în rândul educatorilor și psihologilor, devenind o bază pentru dezvoltarea unui număr de teorii pedagogice și practici educaționale. Denumirea „abordare ecologică” în raport cu pedagogia și psihologia, a fost propusă pentru prima dată pentru a fi folosită de psihologul american⁴.

În știința modernă, această linie este intens dezvoltată în cadrul școlii științifice, direcție care se dezvoltă intens și în cadrul studierii problemelor impactului mediului educațional asupra personalității. Odată cu aprobarea ideilor de psihologie ecologică, s-a favorizat apariția și răspândirea pe scară largă a conceptului de „mediu educațional” utilizat pe scară largă în literatura profesională modernă. În teoria pedagogică modernă și practica educațională, ideea exprimată de J. Bronfenbrenner, conform căreia, atât dezvoltarea cât și educația unei persoane, nu trebuie identificate doar cu dezvoltarea programelor educaționale speciale. Educația și dezvoltarea personalității este rezultatul unei game largi de factori externi și interni. Experții moderni nu asociază educația copiilor doar cu activitățile instituțiilor sociale speciale: grădinițe, școli, colegii sau universități. Însuși conceptul de mediu educațional, oricât de diferit este interpretat de diverși autori, subliniază

³ Бехтерева Н.П. Здоровый и больной мозг человека. 2-е издание, переработанное и дополненное. Л.; Наука, 1988. 262 с.

⁴ Gibson J. The ecological approach to visual perception. Boston: Houghton Mifflin, 1986.

faptul că efectele multifacetate și pe mai multe niveluri asupra personalității copilului, includ, în mod necesar, o gamă largă de factori externi și interni care determină creșterea, educația și dezvoltarea personalității copilului. Mulți cercetători subliniază constant că mediul educațional nu este un element al psihicului uman, context în care, este firesc ca dezvoltarea psihicului copilului să nu poată fi considerată în afara contactului cu mediul. „Mediul social”, după Vigotschi – „este sursa tuturor trăsăturilor de personalitate, specific umane, dobândite treptat de către copil, sau sursa dezvoltării sociale a copilului, care are loc în procesul de interacțiune reală între formele ideale și cele existente”⁵.

Aceasta, actualizează procesul de studiere a mediului educațional, unde, multe probleme fundamentale semnificative, legate atât de dezvoltarea abilităților cognitive generale, cât și de dobândirea de noi experiențe sociale de către copil, nu pot fi înțelese în mod adecvat. Pedagogia modernă ține cont nu doar de faptul că procesul de dezvoltare a personalității trebuie studiat ținând cont de mediul natural, ci și de faptul că acesta, sau contextul social, există și influențează mai multe niveluri, fiecare dintre ele putând fi considerat drept factor de dezvoltare, independent. În lucrările sale, J. Bronfenbrenner distinge patru grupe de astfel de factori: microsistem; mezosistem; exosistem; macrosistem. Aceeași idee este subliniată în mod repetat în conceptul de „învățare socială”, propus de A. Bandura. Autorul a susținut că persoana, mediul și comportamentul său, interacționează între ele și formează comportamentul rezultat. În același timp, niciuna dintre aceste trei componente, separat, nu poate fi considerate ca determinând comportamentul uman. În lucrările sale, A. Bandura își propune să se țină seama atât de influența mediului extern, cât și a personalității însăși, asupra comportamentului, precum și de mișcarea inversă - influența comportamentului asupra personalității și mediului. Potrivit acestuia, oamenii sunt capabili să influențeze eficient mediul extern, acționând într-un anumit mod, iar mediul extern pe care îl schimbă, la rândul său, le afectează și mai mult caracteristicile personale și manifestările comportamentale. A. Bandura, notează că în ciuda faptului că toate cele trei elemente interacționează activ, în anumite momente ale vieții, unul dintre ele poate dobândi mai multă greutate decât altele, devenind astfel dominant, unde comportamentul uman este reglementat nu numai din exterior, ci este în mare măsură autoreglabil. Una dintre consecințele importante dobândite de oameni, din experiență directă sau indirectă, este standardul de comportament. În esență, acestea sunt modele implicite, odată formate și interiorizate în conștient și subconștient, ele devin baza pentru autoevaluarea personalității ca standarde comportamentale. Efectuând experimente cu copiii, A. Bandura⁶ împreună cu M. Coopers⁷, au constatat că copiii preșcolari, cărora li s-au prezentat modele care stabilesc standarde comportamentale înalte și-au aprobat acțiunile numai dacă

⁵ Выготский Л.С. Спиноза и его учение об эмоциях в свете современной психоневрологии. М.: Академия наук СССР. Вопросы философии, №6, 1970, 400 с.

⁶ Bandura A. Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1986.

⁷ Cooper D. Improving Safety Culture: A Practical Guide, John Wiley & Sons Ltd. 2001.

erau executate excelent și invers, copiii cărora li s-au arătat modele axate pe remunerarea unor realizări minore, s-au răsplătit și ei pentru succese sale minime. O constatare importantă a cercetării date este că întărirea internă, oferită de standardele individuale de comportament, este mai influentă decât comportamentul extern. Mai mult, dacă standardele de realizare a activităților unei persoane sunt foarte înalte (definite de obicei ca perfecționism), acestea pot deveni o sursă a trăirilor emoționale negative puternice și chiar a nevrozelor. Una dintre sarcinile cheie ale dezvoltării copilului, rezolvate în condițiile mediului educațional, este formarea conștiinței de sine a personalității copilului. Un copil de vârstă preșcolară, care dobândește experiența interacțiunii cu alte persoane din mediul său social, trebuie să găsească treptat răspunsuri la întrebările despre cine este și ce loc ocupă în societate. Conștientizarea treptată a propriei individualități, formarea primilor bazelor identității și, în același timp, înțelegerea locului său în raport cu ceilalți oameni, fac din preșcolar un participant deplin și adecvat, al relațiilor sociale. Unul dintre primii oameni de știință care a evidențiat două componente fundamentale ale conștiinței de sine sau ale egoismului a fost W. James. El a clasificat sinele în două componente: „Al meu” și „Eu”. „Al meu” se referă la tot ceea ce o persoană poate numi ca fiind al său. Aceasta include totul, de la abilități și caracteristici personale până la bunuri materiale. La rândul său, „Eu” este un subiect al cunoașterii, fiind chemat să-și realizeze propria esență. Studiul procesului de formare a conștiinței de sine, acoperă ambele aspecte ale sinelui - atât „Eu” cât și „Al meu”. Metodele de educație și dezvoltarea conștiinței de sine depind în mare măsură de factori naționali și culturali: mentalitatea etnică, caracteristicile, preferințele și tradițiile. Deci, în tradițiile culturale și educaționale europene, se obișnuiește să se respecte originalitatea, unicitatea unei persoane ca personalitate. Independența și intenția, sunt cultivate la copii încă din primii ani. Li se oferă o libertate considerabilă în gândire și acțiune. Li se alocă o cameră separată și se procură o mulțime de jucării, etc. Copiii, începând cu vârsta preșcolară, sunt implicați în sistemul de rivalitate și concursuri, cultivând astfel spiritul de competiție. Există, de asemenea, tradiții culturale și educaționale direct opuse, unde înțelegerea de sine, ca parte a unui întreg (comunitate etnică, familie, grup etc.), este cel mai apreciată. În astfel de tradiții, importanța unei înțelegeri adecvate a contextului social și a rolurilor sociale, o idee clară a locului cuiva în aceste structuri sociale, este de obicei deosebit de semnificativă. Contextul social al unor astfel de culturi stabilește și alte cadre, de altfel, relativ rigide pentru manifestările emoționale și comportamentale. Un copil, chiar înainte de a împlini vârsta de doi ani, este capabil să-și formeze o idee despre el însuși. Odată cu vârsta, judecățile despre sine devin din ce în ce mai complexe, crescând în idei relativ adecvate despre sine, despre abilitățile, capacitățile și trăsăturile sale, numite „Conceptul de Eu/Sine”⁸.

Conceptul de sine este de obicei considerat în literatura profesională, ca

⁸ Chen S., Kraus M.W. Relational self-verification in transference. Berkeley: University of California, 2004.

rezultat al sondajelor și auto-rapoartelor copiilor despre ei înșiși și diferențele lor față de ceilalți oameni. Prin astfel de metode, este posibil să se identifice calitățile pe care copilul însuși le consideră cele mai valoroase și importante. Atunci când se analizează și se interpretează rezultatele obținute cu ajutorul unor astfel de metode de cercetare, trebuie întotdeauna avut în vedere faptul că pentru a alcătui o imagine mai completă a conștiinței morale a personalității copilului, trebuie evaluate și manifestările comportamentale și motivaționale ale acestuia. Pentru că, bineînțeles, important din punctul de vedere al teoriei și metodologiei activității educaționale, studiul atitudinilor personalității față de sine, conform ideilor cercetătorilor M. Kuhn și M. McPartland, a permis crearea unei metode diagnostice speciale⁹.

Metoda dată este utilizată pe scară largă în condițiile moderne pentru a corecta rezultatele activității educaționale, pentru a identifica caracteristicile de conținut ale identității personale. În cazul copiilor mici (conform clasificării UNESCO - „copil mic” - un copil de la 0 la 10 ani), într-o formă modificată, metode similare, de asemenea, sunt utilizate pe scară largă. Ca urmare a acestui tip de cercetare, s-a demonstrat că copiii sub vârsta de șapte ani, au mai multe șanse să se caracterizeze în ceea ce privește descrierea calităților sale fizice (înălțimea, culoarea părului, etc.) și activitățile preferate (joc cu blocuri, păpuși, mingi, etc.). Rareori își pot caracteriza propriile abilități (a citi, a număra, etc.) sau vorbesc despre experiențele lor emoționale. Treptat, mai aproape de perioada copilăriei mijlocii, copiii, în încercarea de a se caracteriza, trec la afirmații mai abstracte. Astfel, pe etape, conștientizând unicitatea sentimentelor și emoțiilor sale, copiii încep să înțeleagă că nu sunt, în mai multe privințe, ca și ceilalți. În procesul cunoașterii de către copil a propriului „eu”, există o evaluare ne evidentă, implicită, a calităților sale personale. Dacă „Eu-” se poate limita la o simplă descriere a ideilor despre sine, atunci auto-aprecierea implică formularea de judecăți apreciative despre acestea, afirmă R. Berne. La diagnosticarea aprecierii de sine, în cercetarea și practica activității educaționale, apar de obicei mari dificultăți. Astfel, de exemplu, s-a observat că un copil de vârstă preșcolară, de regulă, nu vrea să admită că posedă calități negative¹⁰. Copiii se caracterizează printr-un sentiment general al valorii propriei persoane, timp în care aprecierea de sine nu este supusă variațiilor în funcție de tipul de activitate. Copilul preșcolar, de regulă, nu este încă capabil să separe evaluarea propriei personalități, de evaluarea oricărei lucrări pe care a realizat-o. Prin urmare, pentru ca aprecierea de sine a copilului să fie mai pozitivă, părinții și profesorii ar trebui să concentreze atenția copilului pe ceea în ce este cu adevărat puternic. O condiție importantă pentru socializarea pozitivă a personalității copilului este însușirea regulilor culturale, a normelor acceptate social și respectarea acestora de către copil. Capacitatea de a controla și regla comportamentul cuiva pe baza unor reguli și norme acceptate cultural, ținând cont de sentimentele, interesele, nevoile altor oameni, este o caracteristică importantă

⁹ Kernis M.H. Toward a conceptualization of optimal self-esteem. *Psychological Inquiry*, 14, 1–26. 2003.

¹⁰ Шилова О.В. Развитие социального интеллекта у старших дошкольников и первоклассников в процессе общения со значимым взрослым. Нижний Новгород: 2009, 224 с.

a oricărei persoane educate. Unul dintre indicatorii unui nivel ridicat de dezvoltare a autocontrolului este dorința și capacitatea copilului de a întârzia împlinirea unei dorințe imediate pentru a primi ceva mai valoros în viitor. Există o serie de metode și tehnici care pot crește nivelul de control cognitiv intern al copilului și, în consecință, capacitatea acestuia de a amâna dorințele de moment, unde Newcomb a propus cinci din astfel de metode: „... dezvoltarea la copil a capacității de a fi distrași de la calitățile atractive ale obiectului dorit; antrenamentul de autocontrol construit pe faptul că chiar și copiii mici pot folosi auto-instrucțiuni; auto-controlul atenției; evaluare pozitivă (în experimente speciale, s-a observat că chiar și o evaluare pozitivă dată în prealabil de exemplu, este suficient să numiți un copil responsabil, răbdător, etc., crește capacitatea de amâna obținerea celor dorite; „imitarea unei persoane care amână plăcerea”¹¹, „agenți de socializare” (după A. Bandura, aceștia sunt profesori, părinți, etc.), pot dezvolta cu succes la un copil, capacitatea de a întârzia satisfacerea dorințelor pentru a obține rezultate mai valoroase, învățând copilul cum să regleze cognitiv comportamentul social sau acționând ca modele. Cercetătorii J. H. Block și J. Block au introdus conceptul de „control al ego-ului”¹². Ei au demonstrat experimental că autocontrolul prea mare și prea scăzut poate fi dezadaptativ și poate duce la dificultăți în comportamentul social. Astfel, copiii de trei ani, asociați de către cercetători la grupul de supercontrolori, au manifestat o tendință constantă spre indecizie, conformism și amânare nemotivată de a obține ceea ce își doreau, s-au dovedit a fi mai pasivi într-o situație necunoscută, dar în același timp au demonstrat și calități pozitive: perseverență, tendință de a-și planifica acțiunile. În plus, în interacțiunea cu ceilalți, acești copii nu au manifestat emoții violente, ei, de regulă, au avut un cerc restrâns de interese stabile și și-au exprimat nevoile într-o formă indirectă. Copiii catalogați ca lipsiți de autocontrol, în schimb, erau rebeli, expresivi, spontani și curioși. În același timp, nu au arătat nicio capacitate de concentrare și de a amâna plăcerea. Aceste observații sugerează că extremele atât ale controlului ego-ului „excesiv” cât și „insuficient” ar trebui văzute ca nedorite. O altă caracteristică, curioasă din punct de vedere al socializării pozitive a personalității copilului în educație, a căpătat conceptul de „plasticitatea controlului ego-ului”. Pe baza propriilor cercetări, autorii au concluzionat că cel mai de succes este trecerea de la un nivel de control superior la unul inferior și invers. Copiii cu „plasticitatea controlului ego-ului” înaltă, pot deveni mobilizați în unele situații, de exemplu, în activitățile din instituțiile de învățământ preșcolar, și în același timp pot demonstra dezechilibru, spontaneitate și emoționalitate crescută în alte situații (jocuri, comunicare cu semenii și adulți, etc.). Cercetările au arătat că nivelul de dezvoltare al „plasticității controlului ego-ului”, al unui copil este determinat de evaluarea emoționalității acestuia, gradul de empatie și receptivitate socială. Nivelul de „control al ego-ului”, a personalității unui copil, ca și gradul de plasticitate a acestuia, sunt formațiuni relativ stabile pe

¹¹ Bandura A. Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1986.

¹² Block J.H., Block J. The role of ego-control and ego-resiliency in the organization of behavior. The Minnesota symposia on child psychology, Vol. 13. Hillsdale, NJ: Erlbaum. 1980.

tot parcursul copilăriei preșcolare. Cercetările ulterioare au arătat că atunci când copiii împlinesc vârsta de șapte ani (la patru ani de la repartizarea inițială în aceste grupuri) s-au observat unele caracteristici comportamentale, erau mai energici, curioși, neliniștiți, spontani, în comparație cu copiii cu un nivel ridicat al autocontrolului, care au manifestat o mare agresivitate și o tendință de a-i manipula pe ceilalți. Copiii cu un nivel ridicat de autocontrol (marcat la vârsta de 3 ani) la vârsta de șapte ani erau timizi și rezervați. Alte manifestări ale controlului ridicat al ego-ului, depindeau de nivelul de plasticitate a ego-ului copilului. Un nivel ridicat de control al ego-ului, care s-a manifestat la un copil la vârsta de 3 ani, combinat cu o plasticitate ridicată, este o bază solidă pentru a prezice o adaptabilitate favorabilă, la vârsta de 7 ani. Acești copii se caracterizează printr-un nivel scăzut de anxietate și un nivel ridicat de socializare. Un indicator important al socializării pozitive a individului este comportamentul prosocial al copilului dezvoltat la vârsta lui. Termenul de comportament prosocial, în acest context, se referă la acțiuni sociale relativ stabile, pozitive ale copilului: ajutorarea altora, capacitatea de a împărtăși ceva, altruism, empatie, îngrijire, etc. În acest caz, vorbim despre un comportament care aduce beneficii altor persoane sau societății în ansamblu. Termenul de „comportament prosocial” a fost introdus de sociologi, ca antonim pentru „comportament antisocial” în anii '80 ai secolului XX. Primii indicatori a comportamentului prosocial, pot fi deja observați la sugari și, desigur, la copiii de 2-3 ani. Comportamentul prosocial se intensifică semnificativ în perioada vârstei preșcolare. În acest sens, întrebarea dacă prosocialitatea poate fi considerată o proprietate personală integratoare și relativ stabilă, importantă. Cercetările arată că copiii care sunt mai comunicativi și cooperanți sunt, de asemenea, mai generoși și mai receptivi la ceilalți. S-a constatat că preșcolarii demonstrează legături semnificative între diferitele tipuri de comportament prosocial. Studiile longitudinale ale comportamentului prosocial sugerează că astfel de strategii comportamentale sunt destul de stabile în procesul de dezvoltare a personalității. Coeficienții de corelație dintre comportamentul prosocial la vârsta de doi ani și comportamentul prosocial peste 5-6 ani sunt semnificativi statistic¹³. Variabilitatea comportamentului prosocial al copilului depinde în mare măsură de caracteristicile culturii. Copiii care au crescut în condițiile în care modul de viață se bazează pe cooperare și asistență reciprocă a membrilor familiei și a membrilor societății, în ansamblu sunt mai orientați spre cooperare. Un copil care crește într-o societate construită pe competiție va fi socializat diferit. Pe lângă tradițiile culturale și educaționale, un factor important în dezvoltarea comportamentului prosocial este caracterul personal și nivelul individual de empatie a personalității. Diferențele individuale în nivelurile și gradele de dezvoltare ale acestei componente importante a inteligenței sociale, apar încă din copilărie și, după cum arată studiile, sunt destul de stabile. De exemplu, unii copii, privind un copil care plânge, încep să plângă și ei, în timp ce alții reacționează mai calm și mai rațional. În procesul de

¹³ Savenkov A. Theoretical Model of Preschoolers. Social Intelligence Development. EC Psychology and Psychiatry 8.3, p. 206-211, 2019.

dezvoltare, legătura dintre empatie și natura comportamentului prosocial devine din ce în ce mai strânsă. Din punct de vedere pedagogic, la rezolvarea problemelor de teorie și metodologie a educației, este important ca experiența de a juca rolul altcuiva (de exemplu, în timpul jocurilor de rol sau activităților teatrale ale copiilor într-o instituție educațională preșcolară) ajută la creșterea nivelului de empatie¹⁴.

Acest lucru a fost găsit și în observațiile copiilor care au participat la jocuri de rol și ale celor care nu au avut o astfel de experiență. Un factor important în dezvoltarea empatiei este atașamentul sigur. Sugarii care au avut un atașament sigur față de mama lor, la vârste mai înaintate, au manifestat o preocupare mai mare pentru o dispoziție proastă, adulții care interacționau cu ei au arătat mai multă simpatie față de semenii lor. În educația comportamentului prosocial, adulții de obicei recurg la următoarele metode: învățarea prin exemplu, raționamentul, indicarea directă și atribuirea responsabilității asupra copilului. Studiile oamenilor de știință, au relevat semnificația specială a micromediului copilului pentru dezvoltarea abilităților sociale¹⁵.

Unul dintre factorii conducători în socializarea copilului în acest sens este familia. Experiența socială a copilului, obținută de acesta în comunicarea cu un adult, este condiția cea mai importantă pentru dezvoltarea inteligenței sale sociale și formarea competenței sociale a copilului. În primul rând, prin comunicarea cu un adult, copilul primește cunoștințe despre oameni, regulile de comportament. El își formează o idee despre propria sa „imagine de sine”. În acest sens, devine fundamental modul în care adultul este dispus față de copil. Măsură în care un adult, comunicând cu un copil, manifestă un interes puternic pentru realizările și interesul lui, față de pregătirea de a experimenta depășirea eșecurilor. O atitudine emoțională pozitivă față de copil, încurajarea independenței acestuia, acceptarea personalității copilului în combinație cu exigența rezonabilă față de el, absența pedepselor excesive sunt cele mai importante condiții pentru dezvoltarea socială a personalității copilului. Eficacitatea condițiilor de dezvoltare a sferei emoționale a personalității și inteligenței sociale a preșcolarilor se datorează în mare măsură faptului că în psihologia ecologică și pedagogia socială, se numește „mezomediul”. În condițiile mezomediului, după clasicii științei pedagogice, există o interacțiune între factorii de micromediul. Nivelul de dezvoltare socială a individului depinde de cât de coordonată sau contradictorie este interacțiunea dintre familie, de preferințele acceptate între semeni și cerințele instituției de învățământ¹⁶.

Cercetătorii, subliniază că în timpul copilăriei preșcolare, un copil se dezvoltă activ și își formează un interes pentru a interacționa cu semenii și adulții, iar nevoia de a construi relații sociale este actualizată. Pe această bază, se formează și se dezvoltă în mod spontan diverse tipuri de activități comune, sub îndrumarea adulților. Semenii care fac parte din grupul de grădiniță, dintr-o instituție de

¹⁴ Комарова Т.С., Савенков А.И. Дошкольная педагогика. Коллективное творчество детей. М.: Учебное пособие. Сер. 68 Профессиональное образование, 2017. 108 с.

¹⁵ Bar-On R. Emotional intelligence and self-actualization. Emotional intelligence in everyday life. New York: Psychology Press, 2001, P. 82-97.

¹⁶ Ньюкомб Н. Развитие личности ребенка. СПб.; Питер. 2002, 639 с., p. 53.

învățământ preșcolar, devin prima componentă semnificativă și eficientă a micromediului personal al copilului. În mod tradițional, a fost considerat și este considerat până în prezent, declarația relevantă în studiile speciale, că un factor important în dezvoltarea inteligenței sociale a unui copil este jocul și jucăria. Jocul este în mod tradițional una dintre activitățile de dezvoltare universale ale copiilor preșcolari. În jocurile preșcolare mari, are loc dezvoltarea unor neoformațiuni mentale de bază, abilitățile și aptitudinile de interacțiune cu semenii sunt îmbunătățite și se formează primele elemente de activitate comună¹⁷.

„O caracteristică a activității de joacă a copiilor”, a scris L.S. Vygotsky, - este capacitatea de a acționa cognitiv, adică, mental, și nu întotdeauna la o situație vizibilă¹⁸. În jocul cu psihicul copilului, se realizează o tranziție treptată a acțiunilor către planul mental, la copii încep să se dezvolte atenția și memoria voluntară. În cea mai mare parte prin joc, preșcolarul se familiarizează cu comportamentul altor persoane, relațiile dintre oameni, dobândește abilități de comunicare de bază, își dezvoltă abilitățile sociale necesare stabilirii contactului cu semenii. Prin joc, capacitatea de a empatiza este intens exploatată și, prin urmare, capacitatea de empatie este dezvoltată activ, se formează primele conexiuni afiliative. Aceasta se referă la nevoia relativ bine formată a copilului de a crea relații calde, de încredere, colorate emoțional pozitiv cu semenii și adulții. Într-un joc comun cu semenii, un preșcolar dezvoltă noi formațiuni psihologice importante precum orientarea către ceilalți, capacitatea de a depăși egocentrismul evaluându-și acțiunile și acțiunile de joc. Se formează mecanismele de bază ale unei culturi a comportamentului social, cum ar fi: controlul și autocontrolul reacțiilor emoționale și comportamentale ale cuiva, evaluarea și autoevaluarea acțiunilor cuiva într-un grup de semenii. Urmărind condițiile jocului cu necesitatea de a cere copilului să țină cont și să respecte reguli speciale, concentrării pe relațiile și comunicările cu alți copii și obiectele incluse în situația de joc. Acest lucru este de obicei negociat la începutul jocului prin clarificarea și acceptarea conținutului scenariilor jucate. Nevoia de comunicare, de contact emoțional care ia naștere și se realizează în joc, forțează copilul la o interacțiune socială intenționată. Adevărat, este imposibil să nu observăm că majoritatea oamenilor de știință moderni trebuie să admită că aceste idei despre jocurile copiilor sunt mai degrabă caracteristice vremurilor vechi - începutul și a doua jumătate a secolului al XX-lea. Jucăriile destinate copii de astăzi, s-au schimbat semnificativ, iar odată cu ele s-au schimbat și jocurile și conținuturile/scenariile lor. O serie de cercetători consideră că copiii moderni au început să se joace mai puțin atât în jocuri individuale, cât și colective (teatrale, jocuri de rol cu reguli, etc.), în special, durata jocurilor copiilor a scăzut, scenariile s-au simplificat. În dezacord cu aceste concluzii, alți cercetători susțin că copiii moderni nu au început să se joace mai puțin, doar jocurile pentru copii, în sine, s-au schimbat semnificativ¹⁹.

¹⁷ Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. М.: Знание, 1974. 63 с.

¹⁸ Выготский Л.С. Спиноза и его учение об эмоциях в свете современной психоневрологии. М.: Академия наук СССР. Вопросы философии, №6, 1970, 400 с.

¹⁹ Цаплина О.В. Технологии развития познавательной активности дошкольника. Детский сад от А до Я. № 1 (79), С. 44- 53, 2016.

Studiul activităților libere, nereglementate ale preșcolarilor moderni, relevă că o parte semnificativă a copiilor (mai mult de 40%) în timpul liber sunt angajați în activități reprezentativ-vizuale, acțiuni obiectuale cu jucării sau cu gadgeturi. Acest lucru nu poate decât să le afecteze dezvoltarea socială și comunicarea interpersonală. În studiile fiziologilor, s-a remarcat în mod repetat că în ontogeneză, inteligența socială se dezvoltă mai târziu decât componenta emoțională a abilităților de comunicare. În situațiile de comunicare cu alte persoane în jocuri colective cu semenii, copiii sunt implicați în dispute reale și chiar conflicte. Ei sunt forțați să caute modalități de a rezolva situații controversate și conflictuale, să învețe să citească și să înțeleagă gândurile, sentimentele și motivele semenilor și adulților. Cercetările de început, destinate studiilor inteligenței sociale ca o caracteristică adaptativă a personalității, ca o variantă de dezvoltare a creativității copiilor, care se manifestă cu o anumită frecvență, au permis elaborarea concluziei că, inteligența socială a unui copil ar trebui considerată ca o oportunitate de formare a capacității de înțelegere a relațiilor umane, în situații de comunicare interpersonală, de a stabili formarea unei relații cauzale între acțiunile indivizilor și relațiile dintre oameni. Percepția și înțelegerea de către copii a motivelor comportamentului și acțiunilor sociale ale altor persoane, depinde de importanța atitudinii copilului față de acestea. Majoritatea copiilor preșcolari, care construiesc relații cu alte persoane, nu au nevoie de inteligență socială dezvoltată. Acest lucru se întâmplă atâta timp cât nu există un conflict de interese ale copilului cu interesele altor persoane. Copilul își formează aceste modele de comportament în viitor, atunci când este acceptat de semenii și adulții, ca un partener de comunicare cu drepturi depline. Acest nivel de dezvoltare socială poate fi considerat drept forma primară, cea mai simplă, de manifestare a inteligenței sociale. Treptat, și destul de repede, copiii încep să își dea seama că nu numai că pot construi relații cu semenii și adulții, ci și îi pot manipula. Aproximativ la vârsta de trei sau patru ani se fixează formele primare de inteligență socială dobândite de copil. Până la vârsta de trei ani, copiii stăpânesc treptat capacitatea de a proiecta și de a anticipa evenimentele. Până la vârsta de patru ani, ei încep să realizeze că pot minți și înșelați. Aproape de vârsta de șase ani și mai în continuare, inteligența socială a copilului atinge un nou nivel de dezvoltare și capătă un caracter, mai apropiat de formele dezvoltate. Preșcolarii mai mari care nu au patologii, de regulă, au deja o bună stăpânire a funcției sociale a limbajului. Ei sunt conștienți că limbajul reflectă statutul social al oamenilor, înțeleg că cuvintele rostite, ritmul lor și tonalitatea cu care sunt pronunțate, depind de colorarea emoțională a relației cu oamenii cărora le sunt adresate. Copiii preiau destul de repede nuanțele vorbirii și se adaptează la noile roluri sociale emergente pentru ei înșiși²⁰.

În perioada preșcolară, percepția socială a copilului asupra comunicării cu semenii și adulții, devine mult mai holistică și se bazează pe o analiză a comunicării și a situațiilor sociale. Formarea inteligenței sociale are loc în fiecare minut și permanent, în viața de zi cu zi.

²⁰ Moskowitz G.B. Social cognition: Understanding self and others. N. Y.: Guilford Press, 2005.

Încălcările apărute dintr-un motiv sau altul în dezvoltarea inteligenței sociale în copilăria preșcolară, duc în viitor la agresivitate, izolare și, ca urmare, la o înțelegere greșită a semenilor și, uneori, la dificultăți în comunicarea cu adulții. Astfel, putem concluziona că caracteristicile inteligenței sociale la copiii preșcolari se manifestă în rezolvarea problemelor interpersonale, posibilitatea alegerii unei strategii de comportament social și capacitatea de a le aplica în rezolvarea problemelor sociale. Rolul principal îl joacă stima de sine, emoțiile și atitudinile interne ale copilului. Inteligența socială este inteligența unui individ, care se formează în procesul de socializare, sub influența circumstanțelor unui anumit mediu social. Inteligența socială ca formațiune psihologică se dezvoltă în procesul de socializare în interacțiunea subiect-obiect al relației.

Funcția principală a modelului teoretic este de a crea oportunități pentru dezvoltarea unui număr aproape nelimitat de instrumente metodologice pentru identificarea și dezvoltarea componentelor de bază ale inteligenței sociale. Această muncă, la rândul său, ar trebui să servească drept bază pentru crearea soluțiilor metodologice pentru formarea și dezvoltarea competenței sociale a copilului în procesul educațional a unei instituții de învățământ preșcolar.

După cum am observat deja, inteligența socială a preșcolarului se dezvoltă în toate domeniile educaționale și în toate tipurile de activități în care copiii sunt implicați într-un fel sau altul. Prin urmare, următorul element al modelului nostru teoretic îl reprezintă zonele educaționale, tipurile de activități ale copiilor pe care preșcolarii le realizează de obicei într-o instituție de învățământ preșcolar. Orientarea pe subiecte a conținutului orelor de dezvoltare a inteligenței sociale depinde de vârsta, caracteristicile individuale ale copiilor și în ce tipuri de activități ar trebui implementate sarcinile unui anumit nivel de vârstă. Conform logicii, preșcolarii în viața lor de zi cu zi sunt implicați în următoarele activități: jocuri, comunicare, cercetare cognitivă, autoservire și muncă gospodărească elementară, deconstrucție din diverse materiale, vizuale, muzicale, motorii, de lecturare.

Jocul este tipul principal de activitate al unui preșcolar, principalele neformațiuni mentale se formează în joc²¹.

Activitatea de joc a preșcolarilor include jocul de rol, jocul bazat pe reguli și alte tipuri de jocuri. Cele mai importante sarcini pedagogice, în cazul dat, sunt: dezvoltarea activităților de joacă pentru copii; formarea unei atitudini pozitive față de sine și față de ceilalți; formarea și implicarea copiilor în respectarea normelor etice și morale elementare, general acceptate, precum și a regulilor de relaționare cu semenii și adulții.

Dezvoltarea capacității copilului de a-și construi comunicarea, este unul dintre mijloacele principale și, în același timp, una dintre sarcinile principale de dezvoltare a inteligenței sociale a unui preșcolar. După conținut, activitatea de comunicare a preșcolarilor, include comunicarea și interacțiunea cu adulții și semenii. În procesul activității comunicative se rezolvă sarcinile de dezvoltare a comunicării libere cu adulții și semenii, sarcinile de dezvoltare a tuturor componentelor vorbirii

²¹ Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. М.: Знание, 1974. 63 с.

orale a copiilor în diverse activități. Datorită activității comunicative, se produce o stăpânire practică a normelor de vorbire de către preșcolari.

Principalul mijloc de dezvoltare a abilităților cognitive de bază este activitatea de cercetare cognitivă a preșcolarilor. Aceasta, este axată în primul rând pe dezvoltarea comportamentului explorator și stimularea intereselor cognitive ale copiilor. Activitatea de cercetare cognitivă, include cercetarea de către copil a obiectelor, evenimentelor și fenomenelor lumii, observarea și experimentarea cu acestea.

Totodată, activitatea de cercetare cognitivă a preșcolarului, vizează cercetarea copilului, a trăsăturilor relațiilor sociale ale oamenilor. Principalele sarcini ale activităților cognitive și de cercetare ale copiilor: dezvoltarea culturii senzoriale la copii; activitate cognitiv-investigațională, productivă (constructivă); formarea reprezentărilor matematice elementare; formarea unei imagini științifice holistice față de lume, studiul relațiilor sociale, prin extinderea intenționată a orizontului copiilor.

Autodeservirea și muncă casnică, elementară a preșcolarilor, sunt axate pe rezolvarea problemelor tradiționale ale educației muncii și dezvoltarea activității de muncă a copiilor. Sarcinile principale: dezvoltarea abilităților de autodeservire a copiilor, educarea unei atitudini de valorificare față de rezultatele muncii proprii și a altor persoane; formarea ideilor primare despre profesiile și activitățile de muncă ale adulților, rolul muncii în societate și viața fiecărei persoane.

Proiectarea și confecționarea din diverse materiale, presupune crearea de către copii a unor structuri noi din: hârtie, plastilină, materiale naturale. Deosebit de populare în ultimii ani sunt diverse modele de constructor pentru copii. Mulți producători de jucării pentru copii și dezvoltatori de jocuri high-tech, creează seturi de construcție pentru copii, care permit mai multor copii să lucreze atât individual, cât și împreună. În timpul construcției, copilul începe să rezolve primele probleme de proiectare și învață să lucreze împreună cu alți copii și adulți.

Activitatea vizuală a copiilor de vârstă preșcolară este în mod tradițional una dintre cele mai preferate activități. A fost întotdeauna un instrument de predare important. Activitatea vizuală include: desenul, modelarea, realizarea colajelor, etc. Acest tip de activitate are ca scop îmbunătățirea abilităților activităților productive ale copiilor, dezvoltarea creativității, introducerea copiilor în percepția și înțelegerea operelor de artă plastică.

Activitatea muzicală a copiilor de vârstă preșcolară include: perceperea și înțelegerea frumuseții și semnificației lucrărilor muzicale, stăpânirea mișcărilor muzicale și ritmice, practicarea instrumentelor muzicale pentru copii, etc. Acest tip de activitate are ca scop dezvoltarea primară a alfabetizării muzicale și artistice a copiilor și familiarizarea acestora cu arta muzicală. Activitatea muzicală, precum și cea vizuală și alte tipuri de activitate artistică, fac apel la emoțiile și sentimentele copiilor și se concentrează pe dezvoltarea lor socială.

Activitatea fizică intensă este o nevoie vitală pentru orice copil sănătos. Activitatea motrică, în primul rând, are ca scop stăpânirea mișcărilor de bază ale copilului. O sarcină importantă a dezvoltării psihofizice a copilului este acumularea și îmbogățirea experienței motorii, formarea nevoilor de activitate motrică și

îmbunătățirea fizică, precum și dezvoltarea calităților fizice. Pe baza activității fizice, motorii, se construiesc o mulțime de jocuri și activități comune, de echipă, permițând antrenarea sferei sociale a personalității copilului.

Cerința de a putea citi nu se aplică copiilor de vârstă preșcolară, în ciuda acestui fapt, mulți preșcolari moderni învață să citească cu mult înainte de a intra la școală. De la o vârstă fragedă, copiii le place să le citească părinții, bunicii sau alți adulți. Sarcina lecturii este formarea la preșcolarii a ideilor inițiale despre o imagine holistică a lumii, idei primare despre literatură ca formă de artă, dezvoltarea vorbirii literare, familiarizarea cu creativitatea verbală, inclusiv dezvoltarea percepției artistice a operelor literare și gustul estetic.

Cărțile pentru copii, atât de ficțiune, cât și populare, conțin material voluminos, ajustat în funcție de vârstă, despre imaginea științifică a lumii, normele morale și regulile sociale. Dezvoltarea inteligenței sociale la copiii de vârstă preșcolară în procesul activităților comune ale diferitelor discipline, presupune o anumită succesiune a activității educaționale. În conformitate cu logica procesului de dezvoltare a inteligenței sociale la preșcolarii, munca educațională este construită în cadrul instituției de învățământ preșcolar.

Pe baza unei analize teoretice a caracteristicilor de conținut ale parametrilor de bază a inteligenței sociale, a formelor de organizare a activităților comune, a conținutului diferitelor tipuri de activități pentru copii, am elaborat un model pedagogic pentru dezvoltarea inteligenței sociale la preșcolarii în procesul activităților comune.

Modelul pedagogic pentru dezvoltarea inteligenței sociale la copiii preșcolari, în procesul activităților comune, într-o instituție preșcolară, include două părți (substructuri) interdependente: Prima parte (substructură), reproduce relațiile structurale și funcționale dintre componentele principale ale dezvoltării inteligenței sociale a preșcolarii în procesul activității comune: - a caracteristicilor de bază ale inteligenței sociale (cognitive, emoționale, comportamentale); - a formelor de organizare a activităților comune; - a tipurilor activităților preșcolarii în care inteligența socială a copilului se manifestă și se formează în condițiile unei instituții preșcolare. Funcția de bază a acestei părți a modelului este de a servi drept sursă pentru elaborarea de către pedagogi, a instrumentelor metodologice pentru dezvoltarea inteligenței sociale la preșcolarii în procesul activităților comune;

A doua parte (substructura) a modelului reproduce etapele succesive ale activității educaționale privind dezvoltarea inteligenței sociale la preșcolarii în procesul activităților comune într-o instituție preșcolară. Funcția principală a acestei părți a modelului, constă în caracterizarea activităților principale ale pedagogului în fiecare etapă a activității educaționale privind dezvoltarea inteligenței sociale la preșcolarii în procesul activităților comune.

A doua parte a modelului reflectă conținutul activităților pedagogului în fiecare etapă a activității educaționale privind dezvoltarea inteligenței sociale la preșcolarii în procesul activităților comune:

Etapa I - diagnostică, presupune identificarea nivelului inițial de dezvoltare a parametrilor de bază ai inteligenței sociale la preșcolarii; analiza și evaluarea

rezultatelor; discuție cu echipe de pedagogi referitor la conținutul programului de dezvoltare a inteligenței sociale în rândul preșcolarilor în activități comune cu semenii și adulții.

Etapa II - cea principală, se caracterizează ca activitate creativ-dezvoltativă, în curs de dezvoltare. Scopul său este de a dezvolta și implementa un program de dezvoltare a inteligenței sociale la preșcolari în procesul de activități comune cu colegii și adulții. Conținutul programului este construit pe baza modelului dezvoltat în procesul analizei teoretice a dezvoltării inteligenței sociale la preșcolari în procesul de activități comune.

Etapa III - reflexiv-evaluativă, include re-diagnosticarea nivelului de dezvoltare a parametrilor de bază ai inteligenței sociale la copii, analiza și discutarea rezultatelor, identificarea cauzelor dificultăților, planificării acțiunilor ulterioare.

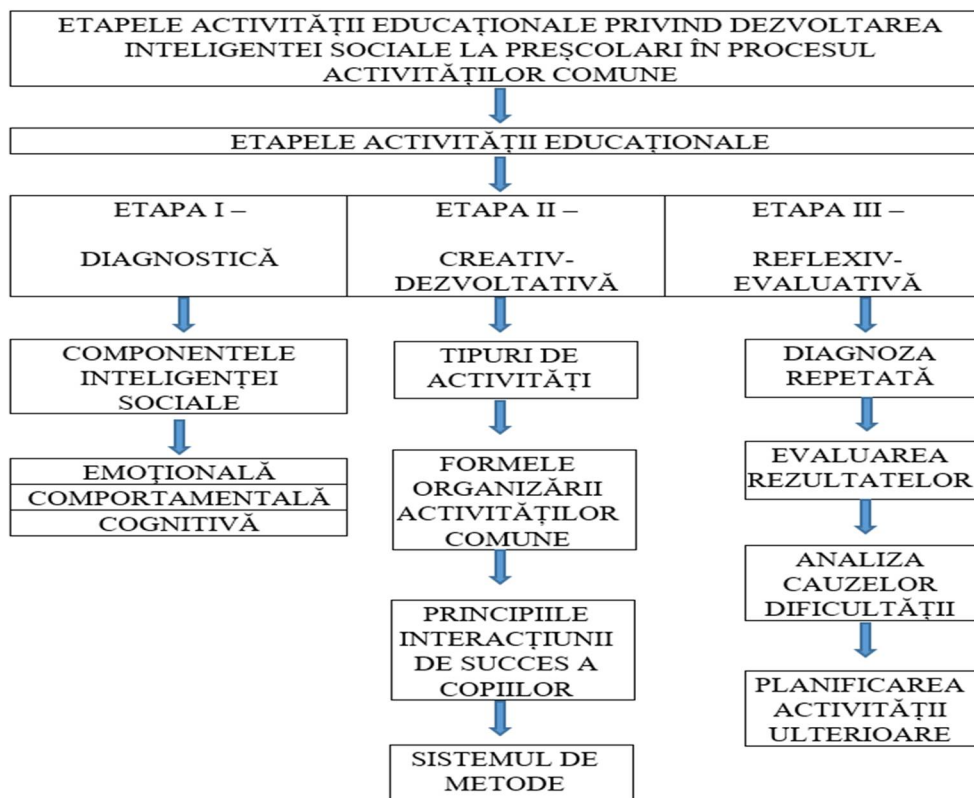


Fig. 1. Etapele activității educaționale privind dezvoltarea inteligenței sociale la preșcolari în procesul activităților comune

Împărtășim cu siguranță declarația lui L.S. Vîgotschi, care a remarcat în mod repetat, în lucrările sale, că dezvoltarea personalității copilului are loc nu atât spontan, cât intenționat, ca urmare a influenței active și, în același timp, delicate a

unui adult²². Interacțiunea acestui adult de referință, cu copilul, îi permite să-și formeze în propria minte normele sociale, standardele și modelele de acțiuni eficiente, necesare pentru includerea pozitivă în societate. Este important ca copilul să imite răspunsurile emoționale și comportamentele sociale ale celui adult, deoarece acesta îi servește drept model. Principala condiție care contribuie la implementarea modelului de dezvoltare a inteligenței sociale, în rândul preșcolarilor, în activități comune, este îndrumarea profesională a pedagogului, care prevede: - stabilirea adecvată, din punct de vedere pedagogic, a componentei fiecărui grup de copii, principalul indicator fiind disponibilitatea potențială a fiecărui copil de a colabora în vederea obținerii efectului educațional maxim, pentru fiecare dintre copii; - o repartizare clară a responsabilităților în faza de planificare și asistență reciprocă activă în etapele ulterioare de lucru; - crearea situațiilor interactive de joc, în viața de zi cu zi, a copiilor dintr-o instituție preșcolară.

²² Выготский Л.С. Спиноза и его учение об эмоциях в свете современной психоневрологии. М.: Академия наук СССР. Вопросы философии, №6, 1970, 400 с.

**ASPECTE IMPORTANTE ALE UTILIZĂRII INSTRUMENTELOR DIGITALE MODERNE ALE
PACHETULUI GSUITE ÎN FORMAREA ȘI DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR PROFESIONALE**

Anna Eremia,

magistru, Colegiul „Iulia Hasdeu”, Cahul

(email: -)

Diana Bîclea

conf. univ. dr., Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu”, Cahul

(email: biclea.d@gmail.com)

Rezumat. *In articol se descrie importanța utilizării instrumentelor GSuite în procesul de predare în diverse situații, predare online sau fizic. Se descriu instrumentele GSuite și corelația dintre ele pentru o instruire cât mai eficientă. Se indică avantajele și dezavantajele utilizării acestor instrumente care au fost folosite ca instrumente de bază în procesul de instruire.*

Cuvinte cheie: *tehnologii informaționale, instrumente GSuite, instruire.*

*

Abstract. *The article describes the importance of using GSuite tools in the teaching process in various situations, online or physical teaching. GSuite tools are described and the correlation between them for the most efficient training possible. The advantages and disadvantages of using these tools that have been used as basic tools in the training process are indicated.*

Key words: *information technology, GSuite tools, training.*

Introducere. Educația a reprezentat mereu motorul evoluției societății. Instituțiile de învățământ mereu contribuie la creșterea calității vieții, la apariția unor noi domenii și inovații.

Ultimele două decenii sunt remarcate prin dezvoltarea Tehnologiilor Informaționale și de Comunicație (TIC), tehnologii care determină transformări la nivelul societății și a fiecărei entități funcționale în particular. Necesitatea utilizării noilor tehnologii se considerată o schimbare eficientă în sistemele de învățământ, iar provocările au dus la dotarea și asigurarea școlilor cu resurse necesare, pregătirea cadrelor didactice către aceste schimbări.

Tehnologiile informaționale reprezintă cea mai importantă invenție a secolului XX, care a schimbat în mod deosebit viața noastră, prin impunere în toate domeniile de activitate, de la comunicare la medicină, aflați în cele mai îndepărtate colțuri ale lumii. În condițiile de dezvoltare rapidă a tehnologiei informației utilizarea calculatorului a devenit o necesitate și în educație. Pentru noile generații de elevi și studenți, obișnuiți cu avalanșa de informații multimedia, ideea de proces de învățământ asistat de calculator a devenit o cerință integrantă. La început instrumentele TIC au fost percepute ca fiind o distracție, apoi instrumente cu o resursă de informații nelimitată. Utilizarea calculatorului este o obișnuință zilnică

pentru comunicare, informare, precum și pentru educație.

Metodologia cercetării. Principalul obiectiv al cercetării din articol constă în eficientizarea procesului de predare prin utilizarea instrumentelor oferite de compania Google, GSuite și utilitatea acestor instrumente în procesul de predare-învățare la disciplina *Informatică*.

GSuite pentru educație implică utilizarea tehnologiilor informaționale și de comunicare pentru educație și formare profesională.

Experiența implementării în ultimii ani a diferitor instrumente TIC în instituțiile de învățământ demonstrează că realizarea integrală a avantajelor oferite de tehnologii pentru educație nu va fi automată. Integrarea GSuite în educație este un proces complex, cu mai multe componente, care implică nu numai tehnologia, ci și aspectele educaționale și pedagogice, instituțional organizatorice, atât competența profesorilor, cât și finanțe.

O atenție deosebită este acordată aspectelor metodologice ale TIC în procesul de învățare, utilizând instrumente digitale și metode moderne de învățământ, centrată pe elev.

Experiența permite elevilor să determine modelul mental sau schema pentru a defini noi concepte. Astfel de concepte nu depind de cel învățat, ci este creat într-un proces activ, în care cei învățați prelucrează informația, construiesc ipoteze, iau decizii, folosind modele mentale proprii. Întregul proces de învățare-predare trebuie să fie activ, social și contextual.

Pe plan internațional este identificată concepția învățării continue (Lifelong Learning, LLL), ca fiind o tratare globală a acțiunii de cunoaștere, care acceptă o ajustare rapidă și permanentă la sfruntare erei informaționale și a fundamente economice. Pentru individul din secolul XXI este influențat nu numai să dobânde studii calitative, dar și să le înnoiască permanent în corespundere cu necesitățile societății¹. Astfel, nevoia de formare continuă și reconversie profesională în măsură să ofere idei și concepte cunoscute, înlocuindu-le cu noi cunoștințe în mod continuu.

Învățarea pe tot parcursul vieții este recunoscută în mare măsură în funcție de necesitatea de a studia. Adesea, procesul este axat pe primirea de cunoștințe specifice în cel mai scurt timp posibil. Astfel, o persoană care este în mod activ mereu în proces de învățare, poate planifica activități educaționale pentru a se evalua, de a învăța din diferitele categorii de profesori, în condiții diferite, utilizați o varietate de strategii de predare și integrarea cunoștințelor din diferite domenii.

Pentru a atinge un nivel optim în dezvoltarea și punerea în aplicare a activităților educaționale, accentul se pune pe modul în care se desfășoară, și include aspecte organizatorice, procedurale și de fond. Astfel, termenul „tehnologie didactică“, care susține două căi: prima se referă la toate mass-media audiovizuale, care sunt utilizate în practica educațională, iar a doua se referă la toate metodele structurale, instrumente, strategii de învățare pentru organizarea de predare și învățare pus în aplicare în corelare cu variantele obiectivele didactice,

¹ Ministerul Comunicațiilor și Societății Informaționale. Proiectul Economia bazată pe Cunoaștere. Modulul 8 School Development.pdf [http://ecomunitate.ro/upload/instruire/pdf/Modul %208%20 School%20 Development.pdf](http://ecomunitate.ro/upload/instruire/pdf/Modul_%208%20School%20Development.pdf) (vizitat 02.02.2021).

conținutul este transferat de formare și evaluare.

Pentru a atinge obiectivele educaționale este nevoie de metode de predare. Etimologic, termenul de metodă provine din limba greacă „methodos”, ceea ce înseamnă „cale”. Metodele de studiere pot fi descrise ca „modalități de atingere a scopului cu ajutorul cărora, elevii, în mod independent sau sub ghidarea mentorului, își acumulează cunoștințe, își acumulează priceperi și deprinderi, aptitudini, atitudini, concepția despre lumea înconjurătoare².

Metodele sunt stabilite și implementate de profesor în cadrul lecțiilor sau activităților extra-curriculare ținând cont de diversitatea de elevi și interesele elevilor; este implementată, în toate cazurile, ca o colaborare între profesori și elevi în identificarea soluțiilor, astfel să distingă între adevăr și eroare, pentru depozitarea de cunoștințe, experiență, valori și să stimuleze creativitatea.

La selectarea unei metode, se ține cont de obiectivele educației, conținutul procesului, și nu în ultimul rând vârsta studenților, psihosociologia grupurilor, natura mijloacelor de învățământ, experiența și competența profesorului.

Tehnologiile noi au produs schimbări în toate domeniile și respectiv în procesul de predare-învățare. În așa fel, elevii trebuie să învețe să gestioneze cantități mari de informații, să analizeze, să ia decizii și să dezvolte abilitățile lor de a ține piept provocărilor tehnologiei moderne.

Utilizarea Tehnologiilor noi în timpul orelor și anume a instrumentelor GSuite contribuie la predare și învățare, și uneori, la evaluare (chiar dacă este vorba de un test simplu, care a fost creat prin intermediul instrumentului Google Formular, unui calculator sau unui telefon mobil pentru accesarea acestuia) și ne permite căutarea, colectarea și procesarea informațiilor în mod corect și folosirea într-un mod critic și sistematic .

De asemenea, crește capacitatea de a utiliza instrumente digitale pentru a crea, a prezenta și de a înțelege informațiile complexe, a accesa, a căuta și de a folosi serviciile bazate pe internet. Utilizarea TIC ajută la dezvoltarea gândirii critice, creativitate, și în același timp, pentru a dezvolta o atitudine critică și gânditoare față de informațiile disponibile. Uneori la ore, se pot susține utilizarea mesajelor concomitente, comunicării similare prin chat prin care, elevii pot comunica între ei și în afara sălii de clasei; să obțină feedback-ul cu privire la produsele pe care le-au lucrat; să participe la discuții interactive, să colaboreze la proiecte în timp real, în grupuri sau perechi; să schimbe informațiile, documente și alte resurse.

Școlile din Republica Moldova practică în proporție mai mare metodele tradiționale față de cele moderne. Desigur, o metodă de succes va include o combinație a celor două modele (clasice și moderne), cu dimensiuni diferite între ele în funcție de situație, de obiectivele educaționale. Un element cheie în formarea este elevul, care trebuie să efectueze o serie de procese pentru a fi în măsură să cunoască și să utilizeze informațiile obținute în practică. Predarea eficientă necesită în primul rând înțelegerea faptelor, analiza, formularea de idei bazate pe studiu.

Nu atât de mult timp în urmă, un calculator a fost un obiect rar și exotic,

² M. Ionescu, I. Radu, *Didactică modernă*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001, p. 126.

care era considerat un lux la care mulți oameni din Moldova nici măcar nu îndrăznesc să viseze, și spunând că nu aduce nici un folos pentru omenire, este doar o pierdere de timp. Dar anii au trecut, iar relația între om și tehnologie s-a schimbat, acum aflându-se într-o lumină diferită, de data aceasta în favoarea tehnologiei.

Societatea noastră este o combinație de speranțe excepționale și de perspective neliniștitoare, de evoluții și de focare tehnologice necontrolabile, de progresul uman depinzând sensul acestei evoluție: de a progresa sau de a se autodistrage.

Dacă să privim în urmă cu câțiva zeci de ani atunci educația primită în școală putea să fie, în cele mai multe cazuri, suficientă pentru întreaga viață a unei persoane, astăzi acest lucru este insuficient.

Educația unui om modern trebuie să meargă dincolo de nivelul de educație, axat pe un număr limitat de studenți și timp și să fie axate pe educație continuă, care poate pregăti o persoană, indiferent de locul, unde se află și de timp.

În sprijinul educației intervin tehnologiile noi ale societății informaționale și anume instrumentele Google pentru educație(GSuite).

Schimbările în sistemul de învățământ au avut la bază obiective bine stabilite (Fig.1):

1. Creșterea eficienței formării;
2. Dezvoltarea abilităților de comunicare și de învățare.

Figura 1. Obiectivele sistemului de învățământ

Pe măsură ce tehnologia a deschis noi zone care nu au fost suspectate anterior, schimbându-le pe cele vechi. Printre acestea este și învățământul, care a ajuns la noi standarde și este într-o dezvoltare uimitoare.

În ultima perioadă, instrumentele GSuite câștigă tot mai mult teren în ceea ce privește formarea profesorilor. Se utilizează tot mai mult calculatorul atât pentru procesul de învățare cât și pentru predarea și evaluarea cunoștințelor elevilor. Competențe digitale sunt din ce în ce mai solicitate, în ultimii ani, în toate domeniile. Competențele digitale sunt incluse printre cele opt competențe cheie necesare absolventului în contextul societății bazate pe cunoaștere.

Tehnologiile noi cu valențe educaționale au atât o valoare formativă și informativă în procesul de predare și activități educaționale. Utilizarea lor în educație are multe avantaje, dar sunt unii care susțin că aceste resurse necesită timp, sunt costisitoare și cu o eficiență didactică needificatoare.

Necesitatea implementării tehnologiilor în instruire depinde de numeroși factori (Fig. 2)³:

- Contextul social și problematică personală;
- Motivația și oportunitățile pe care le avem;
- Metodele și etapele didactice;
- Finalitățile educaționale pe care le urmărim;

³ Silvia Făt, Adrian Labăr, *Eficiența utilizării noilor tehnologii în educație*, EduTIC, 2009. Raport de cercetare evaluativă, Centrul pentru Inovare în Educație, București, 2009. http://www.elearning.ro/resurse/EduTIC2009_Raport.pdf (vizitat 10.01.2021).

Figura 2. Factori ce influențează implementarea tehnologiilor informaționale în instruire

În ultimii ani un număr mare de platforme e-learning au fost create pentru a ajuta cadrele didactice, atât pentru formarea lor profesională, cât și pentru activitățile didactice la clasă.

Aplicarea unei platforme de învățare are multiple avantaje. Printre aceste se enumeră următoarele instrumente din pachetul Google pentru Educație: Documente, Foi de calcul, Prezentări, Meet, Jambord, Drive, Classroom, Formular, Site-uri.



Figura 3. Instrumente GSuite în cadrul orelor

De la angajatori, autorități și până la fiecare persoană în parte, este cunoscut că învățarea permanentă nu mai e un capriciu, ci o condiție necesară pentru adaptarea la cerințele profesionale, sociale, economice și informaționale mereu în schimbare.

Ioan Jinga afirma: „Meseria de cadru didactic cere un efort enorm continuu de studiere, de instruire și perfecționare, pentru a fi la curent nu doar cu noutățile din domeniul educației, al pedagogiei și psihologiei, ci și cu actualele probleme cu care se confruntă economia, știința, cultura, colectivitatea umană în care educatorii trăiesc și muncesc în ideea optimizării continue a procesului de învățământ și racordării lui la cerințele vieții”⁴.

Tehnologia Informației și Comunicației (TIC) vine să susțină eforturile noastre, ale profesorilor, oferind, în acest sens, procesului educațional propriu-zis calitate, atractivitate și culoare valorică.

Aceste argumente, precum și pasiunea pe care o au autorii constant față de tot ce e nou, a impulsionat spre acțiuni de utilizare, pe larg și direct, a mijloacelor tehnice moderne în procesul de predare-învățare-evaluare la treapta liceală.

Rezultate. Pornind de la ideea că trăim într-o societate în care depindem de lumea virtuală și de faptul că pachetul GSuite pentru educație este soluția perfectă pentru învățarea mixtă, și oferă numeroase avantaje pentru școală.

⁴ Vezi <https://www.google.com/intl/ru/toolbar/ie/features.html> (vizitat 16.03.2021).

Se considera a fi o temă actuală, deoarece imperativul timpului ne obligă să promovăm și aplicăm tehnologiile informaționale în procesul instructiv-educativ.

Din experiența anterioară s-a constatat că activitatea didactică la orele de informatică este imposibilă fără utilizarea tehnologiilor informaționale. Acestea oferă:

- creșterea timpului alocat interacțiunii cu studenții în procesul de predare învățare;

- stimularea capacității de învățare inovatoare,

- adaptabilă la condițiile de schimbare rapidă a societății consolidarea abilităților de investigare științifică, conștientizarea faptului că noțiunile învățate își vor găsi ulterior utilitatea;

- sporirea randamentului însușirii coerente a cunoștințelor prin aprecierea imediată a răspunsurilor elevilor;

- interesul elevilor este mai mare față de informatică și sporirea motivației;

- stimularea gândirii logice și a imaginației;

- stimularea creativității cadrelor didactice în procesul educațional; stimularea creativității elevilor atât în activitățile individuale, cât și în cele de grup;

- stimularea capacității de învățare inovatoare și consolidarea abilităților de investigare științifică; introducerea unui stil cognitiv, eficient, de muncă independentă;

- mobilizarea funcțiilor psihomotorii în utilizarea calculatorului;

- ajutarea elevilor cu deficiențe să se integreze în societate și în procesul instructiv la informatică.

Pentru diversificarea strategiilor didactice și pentru prezentarea materiei prin diferite modalități de vizualizare se propune drept scop de a studia și evidenția instrumentele GSuite în procesul de predare-învățare-evaluare în cadrul orelor de Informatică.

Astfel, problema fundamentală trasată poate fi formulată astfel: cum se pot modifica tehnologiile didactice actuale pentru realizarea benefică a procesului educativ și realizarea obiectivelor: elev → elev + competențe digitale → specialist competitiv? Putem afirma că, instrumentele GSuite în procesul didactic, permite interconectarea celor mai importante concepte ale învățământului modern: centrarea pe instruit; axarea pe competențe; învățarea prin interacțiune.

Ipoteza generală necesară organizării și desfășurării procesului de predare-învățare-evaluare la informatică poate fi definită astfel: dacă în predarea-învățarea-evaluarea informaticii se utilizează instrumentele GSuite se ameliorează rezultatele școlare.

Această ipoteză a fost experimentată în grupele academice de la specialitatea Contabilitate, Programare și analiza produselor program și Administrarea aplicațiilor Web, selectiv la un anumit număr de grupe.

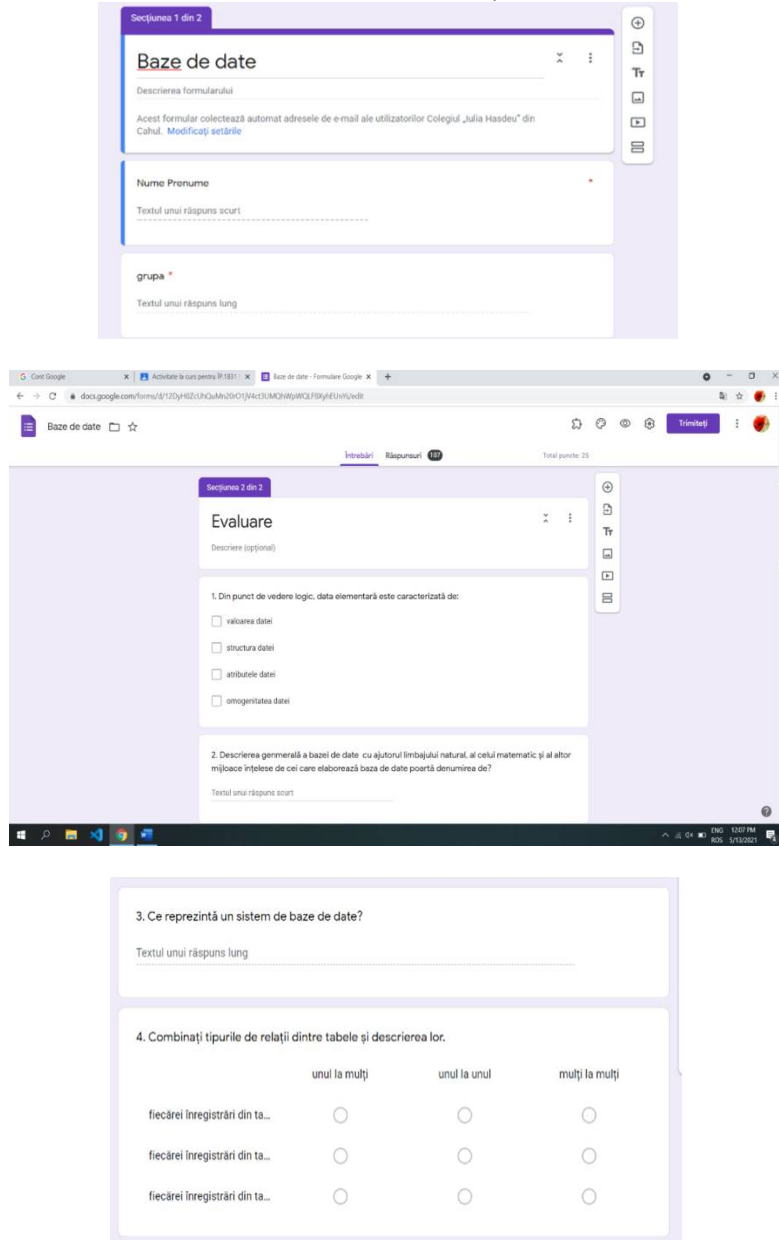
Din multitudinea aplicațiilor oferite de Google s-a propus studierea și utilizarea în procesul de predare-învățare: Drive, Classroom, Jambord, Site, Document, Foi de calcul, Prezentări. Tema menționată este un imperativ al timpului, iar dovadă este utilizarea pe o scară cât mai largă în perioada pandemie a acestor aplicații de către cadrele didactice din țară și de peste hotare.

Exista o serie de aplicabilități ale instrumentelor GSuite, avantajele utilizării

lor sunt descrise prin exemplele de mai jos, instrumentele aplicate la predare-evaluare cunoștințelor elevilor.

Exemple de instrumente GSuite aplicate în procesul de instruire:

1. Utilizarea instrumentelor GSuite la evaluarea și autoevaluarea elevilor (Fig. 4).



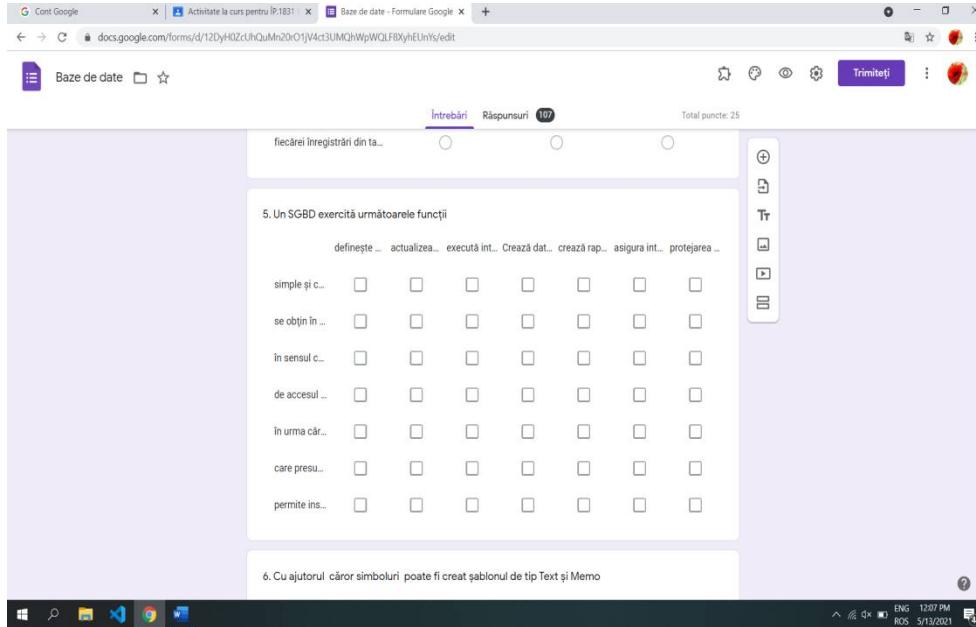


Figura 4. a. Evaluarea cu ajutorul instrumentelor GSuite
 Rezultatele evaluării, formularul și distribuția numărului total de puncte.

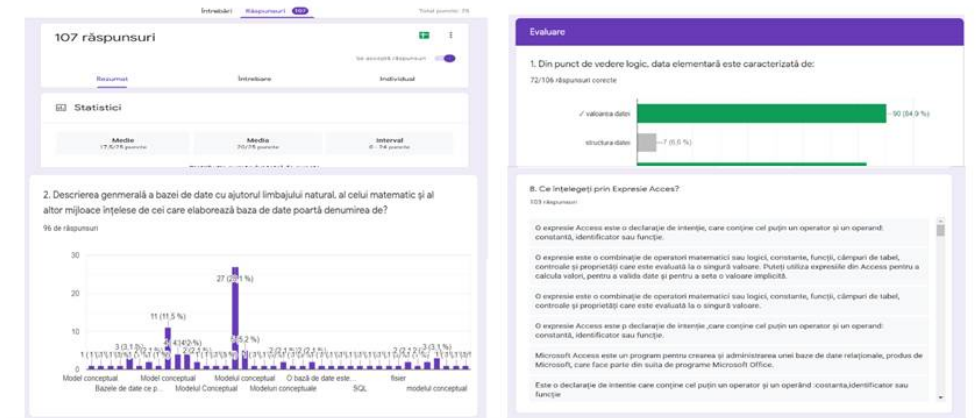


Figura 4. b. Rezultatele evaluării cu ajutorul instrumentelor GSuite

2. Unul din beneficiile acestui instrument este că profesorul poate comenta temele predate de elevi (Fig. 5).

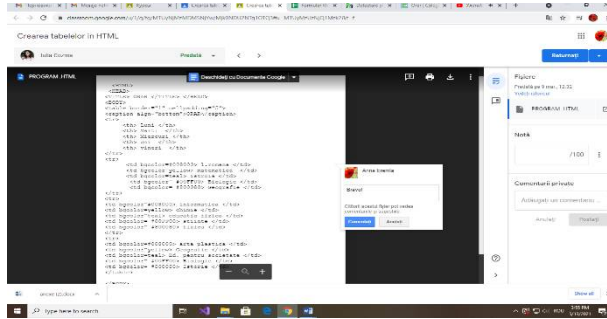


Figura 5. Verificarea și comentarea temelor

3. Profesorul poate monitoriza situația academică a întregului grup (Fig. 6)

Setați după numele de familie	Activitate 1	Activitate 2	Activitate 3	Activitate 4	Activitate 5	Activitate 6	Activitate 7
Maria Ionescu	7,5	6,22	6,91	7,24	6,33	7,33	6,67
Alexandra Chiriac	9	8	9	8	9	10	9
Sandra Ciocaneli	7	7	8	9	8	9	9
Dumitru Costescu	9	7	9	8	8	9	9
Valeria Cioba	8	7	7	7	9	9	9
Catalina Dancu	8	7	7	6	7	9	8
Ana Dancu	7	7	8	7	7	7	8
Alina Dancu	7	8	7	7	7	8	8

Figura 6. Vizualizarea situației academice a elevilor

4. Pentru ca ora să devină mai atractivă putem utiliza instrumentul Jamboard. În cadrul lecțiilor de informatică s-a utilizat acest instrument în calitate de tablă interactivă, desenând diferite scheme logice pentru a explica tema nouă (Fig. 7).

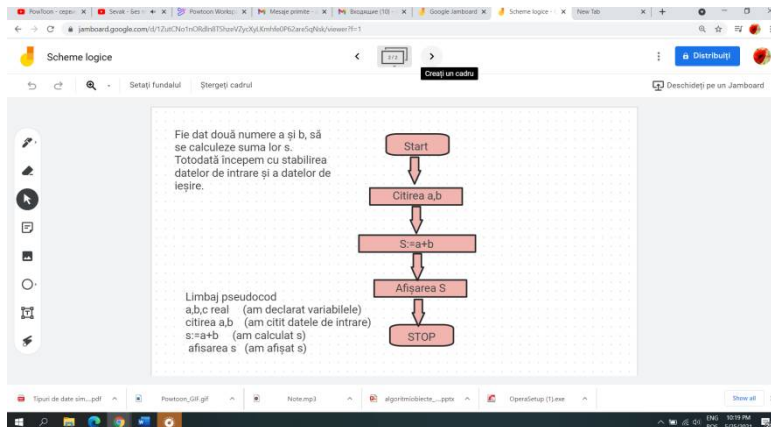


Figura 7. Schema logica descrisă în Jamboard

5. În fig. 8 instrumentul Jamboard este utilizat la finele lecției pentru a realiza un feedback. Care dintre elevi a fost cel mai atent la orele de Informatică

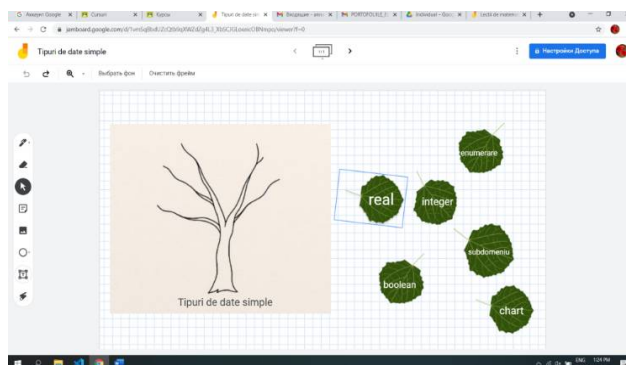


Figura 8. Tabla Jamboard pentru feedback

Discuții. Mai multe studii de specialitate au demonstrat că utilizarea GSuite în educație poate aduce beneficii în predarea, în general, și a informaticii în special. În consecință, consider că rezultă un efect pozitiv privind creșterea motivației, iar aici este important de menționat faptul că efectul motivațional este utilizat într-un mod care ajută la înțelegerea aprofundată a materiei studiate. De aceea, am încercat să dezvolt această motivație la elevi printr-o varietate de metode.

Obiectivele de bază propuse la implementarea GSuite în predare sunt:

- Studiul teoretic privind utilizarea instrumentelor GSuite în procesul de predare;
- Analiza instrumentelor GSuite utilizate în procesul de predare;
- Cercetarea avantajelor, cât și a dezavantajelor utilizării instrumentelor GSuite în cadrul orelor de Informatică;
- Argumentarea experimentală a eficienței utilizării instrumentelor GSuite la Informatică și discipline de specialitate.

Specificul disciplinei Informatica impune utilizarea activă a tehnologiilor informaționale în calitate de mijloc de predare-învățare-evaluare ceea ce duce la un rezultat mai bun în progresul de învățare a elevilor.

Ține doar de noi, de cadrele didactice, să fim deschiși spre autoperfecționare și să ne gândim că dacă îi privim pe elevii noștri de aceste beneficii ale lumii moderne, automat le limităm orizonturile.

În acest scop formarea profesională în ce privește utilizarea noilor aplicații, platforme pentru predare, învățare și evaluare a devenit un obiectiv al agendei zilnice din ultimii ani, accent punând pe utilizarea instrumentelor GSuite. Pachetul GSuite în procesul de Educație conține instrumente digitale ideale pentru îmbunătățirea proceselor de predare, învățare și colaborare în școală prin integrarea noilor tehnologii în activitatea didactică și administrativă. Instrumentele care fac parte din suita Google pentru educație sunt recomandate de profesori, fiind printre cele mai bune instrumente pentru colaborare și feedback și pot fi

folosite la clasă împreună cu alte instrumente digitale de învățare care transformă actul educațional într-o experiență interactivă.

Beneficii în urma utilizării:

- oferă un set de instrumente ușor de folosit care nu necesită mari pregătiri și oferă economie de timp și energie;
- colaborarea dintre profesor și elev, comunicarea în timp real devine mai bună;
- elevii pot lucra în grup și pot folosi concomitent documentele care se salvează în mod automat;
- formează competențe digitale elevilor;
- oferă un spațiu gratuit de stocare pentru ca elevii să își păstreze informațiile;

Se știe bine că, interesul elevilor pentru școală este tot mai scăzut. De la o vârstă fragedă, elevii au alte preocupări decât școală, astfel încât profesorii au recurs la o varietate de moduri, o varietate de activități pentru a elimina monotonia din cadrul orelor, pentru a le face mai atractive, pentru a-i face să rămână la școală și să-și dorească să participe la procesul instructiv-educativ.

Noua orientare a educației are ca scop dezvoltarea competențelor profesionale a elevilor, folosind metode și tehnici active de participare. Studiile bazate pe TIC sunt un mod de lucru integrat organic în sistemul de predare-învățare-evaluare.

Specificul constă în oferirea inserției de secvențe, lecții/cursuri, fragmente demonstrative, concepute în stiluri de prezentare variate, de la materiale de lectură până la materiale de simulare integrate în programul obișnuit de lucru al școlii.

Activitatea asistată de calculator deține un potențial semnificativ pentru întreg proces. Resursele sale constau în diversitatea rolurilor și funcțiilor pe care le oferă, dar și în procedurile didactice pe care se bazează. Prin toate acestea contribuie la reînnoirea modurilor de predare/învățare, la îmbunătățirea calitativă a activităților școlare.

Conform psihologului William Glasser⁵, noi reținem:

Figura 9. Piramida reținerii

astfel încât putem vedea avantajele oferite de acest sistem de învățare.

De aceea, se propune o nouă metodă de lucru cu elevii, materialul nou didactic se poate folosi în cadrul orelor de discipline tehnice, aplicând instrumentele GSuite.

Google pentru educație este un serviciu bazat pe cloud care include Gmail, Google Docs pentru Google Docs Collaboration, Google Videos și Google Sites, precum și diverse instrumente de administrare, asistență pentru elevi și profesor. Acesta din urmă facilitează integrarea GSuite în sistemul de educație.

Instrumentele pachetului GSuite urmăresc să sporească productivitatea utilizatorilor prin combinarea inovației și ușurinței de utilizare cu produsele Google cu cerințe sporite de securitate și asistență.

Caracteristici cheie ale instrumentelor pachetului GSuite:

⁵ Irimia Crisalinda Nona, *Studiu privind impactul folosirii prezentărilor powerpoint asupra elevilor*, Colegiul Tehnic „Anghel Saligny”, Bacău: http://www.spellit.ro/revista-1/numarul-8/numarul-8/studiu_prezentari/studiu-de-specialitate (vizitat 25.03.2021).

- Adresele de e-mail individuale ale companiei sunt @ dumneavoastră_company.com.
- De la 30GB până la 1 TB pentru stocarea fișierelor și a emailului pentru fiecare elev.
- Aplicații pentru sincronizarea.
- Filtrare de securitate și protecție împotriva spamului.
- Chat vocal și video.
- Integrare cu calendar online.
- Opțiuni flexibile pentru lucrul cu documente, foi de calcul, prezentări și formulare.
- Editor confortabil de creare a site-ului web.
- Suport tehnic complet prin telefon și e-mail.
- Funcționalitate extinsă a administrării Drive.
- Sigur pentru stocarea emailurilor, chaturilor, documentației și fișierelor.
- Căutare și export de date.

Integrarea instrumentelor GSuite în activitatea didactică are numeroase avantaje. Aplicarea învățării asistate de calculator sau a diverselor aplicații educaționale ajută elevul să învețe într-un mod creativ, crește motivația și eficientizarea învățării. Elevul participă activ la toate etapele procesului de instruire și este încurajat să exploreze conținuturi noi, să își dezvolte imaginația.

Calculatorul a devenit un instrument practic pentru toți aceia care doresc să dezlege misterele tehnologiilor informaționale, un ajutor pentru elev și profesor. Activitățile propuse pentru elevii prin intermediul calculatorului au condus cu siguranță la atingerea scopului propus și anume creșterea motivației elevilor pentru învățarea informaticii.

Scopul cercetării a fost utilizarea instrumentelor GSuite, care au dus la eficientizarea procesului de predare la discipline de informatică și cele de specialitate. Metodele moderne interactive îmbinate cu cele tradiționale oferă elevilor convingerea că sunt în concordanță cu nivelurile europene de formare. S-a constatat creștere sporită a participării la ore, stimularea interesului pentru nou și a memoriei vizuale, se obține o orientare mai bună în materia propusă, o atmosfera de lucru caldă și prietenoasă și toate acestea permit o apreciere obiectivă a rezultatelor și progreselor obținute de către elevi.

Într-adevăr întrebuintarea mijloacelor TIC, cu toate avantajele prezentate în lucrarea dată, favorizează procesul de învățare, dar nu poate înlocui rolul profesorului complet, ci să îl evidențieze ca coordonator al educației. Utilizând resursele TIC, elevii dobândesc o pregătire de bună calitate, care sunt integrate pe termen lung, învățarea devenind mult mai ușor înțeleasă, atractivă și dinamică.

Utilizarea TIC nu trebuie să devină o obsesie, pentru că fiecare elev are dreptul de a atinge succesul școlar și cele mai înalte standarde posibile, programele și metodele de predare ar trebui să fie găsite corespunzător fiecărui caz.

Recomandările fiind următoarele:

- nu trebuie să renunțăm în totalitate la metodele tradiționale de învățare,
- la lucrul cu manualele,

-la rezolvarea problemelor și la efectuarea experimentelor, deoarece prin realizarea unei legături directe între practică și ideile teoretice, studiul offline contribuie la formarea competențelor necesare dezvoltării personale a elevului și a societății în care trăiește.

Putem spune că pentru a realiza un învățământ de calitate și pentru a obține cele mai bune rezultate trebuie să folosim atât metodele clasice de predare, învățare, evaluare cât și metodele moderne.

Concluzii. Învățarea abilităților în informatică îi ajută pe elevi să se dezvolte într-o lume în schimbare rapidă. Tehnologia transformă predarea și învățarea îi ajută pe copii să învețe în ritmul lor, să devină rezolvatori de probleme creative și colaboratori eficienți. Dar pentru cei fără acces, lacunele de învățare existente nu fac decât să se extindă. De aceea, vom continua să ne orientăm produsele, oamenii, programele și filantropia către un viitor în care fiecare student are acces la educația de calitate pe care o merită.

Buletinul Științific al Universității de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul
ediție semestrială, seria științe umanistice, nr. 2 (14), 2021

~ Semnale editoriale, prezentări, recenzii / Editorial signals, presentations, reviews ~

The scientific bulletin of the State University "Bogdan Petriceicu Hasdeu" from Cahul
half-yearly edition, humanities series, no. 2 (14), 2021

**REFERAT ASUPRA TEZEI DE DOCTORAT
„ROMANUL LUI ION DRUȚĂ. REPERE MONOGRAFICE ȘI TEMATICE”
ELABORATĂ DE DOCTORANDA NATALIA MELNIC LUCHIANCIUC**

Liliana Grosu

conf. univ. dr., Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul
(email: grosu.liliana@usch.md)

Lucrarea de față, intitulată *Romanul lui Ion Druță. Repere monografice și tematice*, anunță prin titlu, scriitorul de referință cercetat – Ion Druță, genul literar în care a excelat autorul – romanul, precum și perspectiva de abordare a acestui gen – cea monografică și tematică.

În plan constitutiv, teza este structurată în patru capitole ample, ce urmăresc ipostazele scriiturii lui Ion Druță în context generaționist și impactul acestora asupra generațiilor basarabene de creație, pun în evidență reperatele receptării critice a romanelor druțiene și ilustrează perspectiva tematistă de abordare, strategiile compoziționale și aspectele monografice înglobate în romanele sale, toate acestea urmate de concluzii și bibliografie.

Cercetarea demarează, în primul capitol, cu o succintă „biografie” cultural artistică, dar și istorică a literaturii basarabene, descriindu-se contextul socio-cultural postbelic, generațiile de creație din această perioadă și apreciindu-se locul și rolul asumat de Ion Druță în acest spațiu ideologic. Acest demers este justificat, așa cum explică autoarea, de necesitatea de a încadra scriitorul în spațiul literar-artistic al literaturii basarabene și a evalua contribuția autorului la dezvoltarea literaturii în perioada postsovietică, fiind un model-reper pe deplin recunoscut. În acest context, un subcapitol este dedicat activității publicistice a lui Ion Druță, prin care a încercat să promoveze, în diferite perioade reprezentate de generațiile ulterioare, valorile culturale și naționale autentice, să restabilească dialogul intercultural dintre cele două spații românești, să acopere golurile culturii românești din rândurile basarabenilor, promovând românismul și să întrețină climatul cultural. Autoarea pune în evidență un șir de reviste literare basarabene din această perioadă, mai multe nume de redactori și evidențiază impactul acestora în promovarea scriitorilor autohtoni, în familiarizarea cititorilor cu edițiile clasice traduse și cu lucrări din literatura, istoria, critica literară și filosofia românească.

În cel de-al doilea capitol, doctoranda oferă o sinteză a reperelor critice „de dincoace” și „de dincolo” de Prut, a perspectivelor critice apărute în epoca regimului totalitar, dar și după 1989, privind valorile de conținut și expresie ale romanelor lui Ion Druță, mai exact: *Povara bunătății noastre, Clopotnița, Biserica*

Albă și Frunze de dor, romane ce reprezintă evoluția acestui gen de scriitură în perioada literaturii române postbelice, evidențiind principalele direcții de receptare și interpretare a acestora.

Aflată la confluența mai multor polemici și controverse, așa cum scrie autoarea într-un titlu de subcapitol, și din motive mai mult de natură extraliterară, literatura din Basarabia a fost cunoscută foarte târziu, fragmentar și accidental în mediul cultural românesc de peste Prut și cu atât mai puțin în alte culturi. Așa cum observă exegeta, literatura din această perioadă este tratată ca fiind, pe de o parte, prea puternic ideologizată, iar pe de altă parte, prea tradiționalistă, neținându-se cont de condițiile în care a supraviețuit această literatură, lipsită de temelia firească a modelelor literare ale marilor clasici și nici măcar ai literaturii române, fără de care, așa cum scria Gr. Vieru, „dacă nu muream de foamea fizică, cu siguranță am fi murit de întuneric”. Cu un puternic spirit de observație, autoarea pune în evidență faptul că mulți critici literari din România au fost foarte selectivi în privința includerii anumitor autori în exegezele lor critice și cu atât mai rezervați în aprecierea contribuției acestora la dezvoltarea literaturii românești, funcționând „un ciudat complex de superioritate”, așa cum îl numește Adrian Dinu Rachieru, dar nu pentru mult timp, pentru că analiza unor studii și articole cu referire la literatura din Basarabia, aparținând criticilor Eugen Simion, Ion Rotaru, Victor Crăciun, Dumitru Micu, Theodor Codreanu, Viorel Dinescu, Tudor Nedelcea, Valeriu Cristea, Alex Ștefănescu ș.a., demonstrează o cu totul altă latură a lucrurilor.

Dincolo de aceste poziții contradictorii, reprezentând o consecință a fatalității istoriei, un lucru e cert, creația lui Ion Druță a suscitată multiple interpretări și reinterpretări în rândul criticilor din România și din Republica Moldova, înscriindu-se printre „destinele personale care ar merita o (re)evaluare morală și artistică”, așa cum subliniază Răzvan Voncu.

Formația sa intelectuală și civică, impulsurile subiectelor tratate: problema identității, rezistența în fața ordinii socio-politice, teme trecutul și problemele general-umane, proiecția personajelor sale, valorile naționale și morale promovate în operele sale se enumeră printre cele mai accentuate laturi supuse analizei în exegezele critice menționate în lucrare.

Doctoranda pune în evidență, într-un demers evolutiv, atitudinea criticii literare de la debutul scriitorului cu volume de proză scurtă, când accentul cade pe „căutarea de sine” a autorului, iar apoi pe „regăsirea de sine”, odată cu apariția primul roman, prezentând nu doar opinii laudative, dar și improprii, cauzate de activitatea de control și cenzurare a partidului și de unele opinii subiective, având drept consecințe privarea scriitorului de a fi nominalizat pentru anumite Premii de Stat, interzicerea publicării unor articole sau multiple acuzații de ordin politic.

Totuși, cea mai mare parte a opiniei critice, așa cum relevă doctoranda, propune o perspectivă pozitivă, recunoscând valoarea scriitorului în contextul

generației sale, dar și a celor ulterioare, fiind un apărător al valorilor noastre spirituale și un „director de conștiință al generației sale”, cum l-a numit Mihai Cimpoi. Deși opera scriitorului a fost subordonată directivelor ideologice ale regimului comunist, cariera sa de prozator și dramaturg a fost înalt apreciată în unele țări din fosta URSS și Europa, fiind citită și tradusă în peste 20 de limbi.

Romanele druțiene, așa cum subliniază dna Melnic (Luchianciuc) Natalia în cel de-al treilea capitol al lucrării, au atras multiple recenzii și opinii critice, semnate de Vasile Coroban, Haralambie Corbu, Mihai Cimpoi, Ion Ciocanu, Nicolae Bilețchi, Eliza Botezatu, Mihail Dolgan ș.a., mai ales în anii Mișcării de emancipare națională, când creația scriitorului atinge apogeul recunoașterii valorice, dar și mai târziu, o demonstrație fiind bio-bibliografia *Academicianul Ion Druță: prozatorul, dramaturgul, eseistul*, apărută în 2008.

Pentru o demonstrație obiectivă, absolut necesară unui demers doctoral, autoarea face o trecere în revistă a principalelor monografii, studii, articole, recenzii și sinteze critice dedicate harului artistic al romancierului basarabean, realizând astfel un sintetic portret de creație al scriitorului, de fiecare dată conturându-se două direcții de receptare: monografică și tematică, ceea ce va constitui o deschidere spre cel de-al patrulea capitol al cercetării, intitulat *Ipostaze tematice, strategii compoziționale și aspecte monografice în romanul lui Ion Druță*.

Cu toate că aceste direcții de receptare sunt cel mai frecvent propuse de critica literară, efortul doctorandei este de a readuce în actualitate opera lui Ion Druță, de a sublinia lirismul druțian, care este o amprentă distinctivă a prozei druțiene, ecourile biblice împletite în universul romanesc, meditațiile filosofico-existențiale ale rosturilor umane, adevăruri istorice de grea cumpănă pentru poporul basarabean, o gamă de personaje ce trăiesc și promovează valorile general-umane, „matricea culturală” a neamului românesc și de a pune în evidență strategii compoziționale și de construcție a personajelor de un specific aparte.

Astfel, în cunoștință de cauză, dând la o parte campania de discreditare a scriitorului din anii '70 și având la îndemână documentarea exegetică a criticii literare, în cel de-al patrulea capitol, doctoranda Melnic (Luchianciuc) Natalia sondează romanele lui Ion Druță atât la nivel de suprafață (strategii de compoziție, strategii de construcție a personajelor), cât și la nivel de adâncime (rezonanță având la acest nivel – conștiința deminutății, dreptății și a credinței în tot ce este „frumos și sfânt”).

Preocupată de cercetarea de ansamblu a romanelor lui Ion Druță, autoarea, asumându-și direcția de cercetare tematistă, susținută de o serie de teoreticieni, obține o cale de acces, fundamente teoretice și metodologice eficiente în interpretarea romanelor druțiene. Scoțând în evidență specificitatea universului literar, doctoranda reconstituie linia evenimentelor, faptelor, a personajelor principale din fiecare din cele patru romane analizate: *Povara bunătații noastre*,

Clopotnița, Biserica Albă și Frunze de dor, scoțând în evidență metamorfozele conștiinței prozatorului, evoluția artei sale și reconstituind dialectica vieții umane într-o serie de semnificații ale imaginarului românesc.

Imaginarul tematic drușian, în interpretarea autoarei, poate fi raportat la o serie de teme, cum ar fi: „tema moștenirii valorilor naționale, a memoriei istorice, a conștiinței naționale, a satului basarabean postbelic, supus totalitarismului ideologic și unor transformări nefaste pentru el, tema destinului omului aflat față în față cu fărădelegile, pus să aleagă între sacru și profan etc., dar analizând universul imaginar al românele, acesta poate fi rezumat la 7 teme: *munca, originea neamului și continuitatea generațiilor, iubirea, sacrul și profanul, pământul și țărănul, istoria și amprenta acesteia asupra individului și satul, satul agresat de istorie.*

Subcapitolul 4.2. *Frunze de dor, romanul „liricizant” al unei „povești de dragoste fără final”*, reprezintă, așa cum susține autoarea, convinsă de incursiunile criticii literare, un salt calitativ în activitatea literară a scriitorului, deși nu se neagă contestările apărute din chiar momentul publicării, cu singura învinuire că „nu reflectă noile schimbări ale vieții sociale”, punând accentul pe dramele *individuale*, nu pe cele *colective*. La o analiză mai atentă, opera este întemeiată pe sondajul psihologiei omenești și pe sugestia profundă a amănuntului și detaliului, pe fondul unor tradiții seculare, a unor rezonanțe general-umane. Dincolo de notele dramatice (război, telegrame cu vești dureroase), axa principală a romanului o constituie povestea de iubire a țărănului Gheorghe Doinaru și a învățătoarei Rusanda Cibotaru, o dragoste destrămată de schimbarea mentalității în plan social și de erorile conștiinței.

O adevărată epopee lirică a satului basarabean o constituie romanul *Povara bunătății noastre*, scris, revizuit, adaptat și completat de la prima versiune, din 1961 și până la ultima, din 2012. Pentru a determina locul romanului în cadrul literaturii, dar și a analiza modelele românești pe care le urmează Ion Druță, dna Melnic (Luchianciuc) Natalia, făcând apel din nou la critica literară, sintetizează similitudinile la nivel de limbaj, idei, personaje etc., cu alte romane din literatura română, de exemplu, oralitatea discursului o regăsim la Ion Creangă, la nivelul construcției personajului principal Onache Cărăbuș se interferează cu *Moromeții* a lui M. Preda sau cu *Ion* al lui Liviu Rebreanu, înfiorat de mirosul pământului, țărâna fiind „cea mai mare dragoste a lui Onache Cărăbuș, cel mai frumos cântec al lui”, romanul poate fi raportat și la proza lui Mihail Sadoveanu prin „cultul tradiției”, sau, în plan stilistic, cu proza lui Zaharia Stancu. Prin prisma filosofiei de viață a lui Onache Cărăbuș, dar și a Ciuturii (personaj colectiv) ni se prezintă dimensiunile fundamentale ale existenței, povara destinului, dar și a istoriei, parcurgem o viață de om de la tinerețe – la maturitate, de la maturitate – la bătrânețe, iar în plan ficțional trei evenimente cu impact social puternic: primul război mondial, perioada interbelică și cel de-al doilea război mondial, iar într-un final, perioada postbelică.

Prin analiza romanului *Clopotnița* asistăm la proiecțiile ficționale ale istoriei cu efectele ei asupra conștiinței individuale și colective, autoarea punând în prim-plan destinul tânărului profesor de istorie, Horia, și monumentele spirituale și materiale ale trecutului, organizate simbolic în jurul clopotniței, păstrătoare a memoriei vremurilor lui Ștefan cel Mare. În plan descriptiv este analizată narațiunea (într-o împletire de trecut și prezent), portretul fizic și moral al personajelor și dimensiunea morală a ființării neamului, prin supraviețuirea memoriei.

Ultimul roman suspus analizei se regăsește în subcapitolul 4.5. *Biserica Albă – romanul-meditație „asupra identității și credinței din Moldova”*, reprezentat de imaginarul biblic (motive, imagini, fragmente biblice din psalmi) ca mod de a trezi cugetul, de a întreține spiritualitatea, prin păstrarea datinilor creștine, facerea de bine, iubirea de aproapele, jertfirea de sine, fără a aștepta o răsplată în schimb. Odată cu sfințirea bisericii din Ocolina, chiar de Ziua Înălțării, din finalul romanului, moldovenii își recapătă speranța în viitor, iar *anonimii (prostimea)* se învrednicește de cele mai mărețe fapte. Contrastul dintre cele două Ecaterine devine atât procedeu de compoziție, cât și mod de a înțelege dimensiunile „templului” sufletesc al ființei umane.

Ultimele 3 subcapitole ale lucrării: 4.7 *Elemente de specific narativ în ficțiunea românească a lui Ion Druță*; 4.8. *Rețele tematice și semnificații simbolice în imaginarul românesc*; 4.9. *Strategii de construcție a personajului în romanul lui Ion Druță*, au valoare științifico-metodică, prezintă interes sub aspect didactic, constituind un suport pentru cadrele didactice care predau romanele lui Ion Druță în școală, deoarece se analizează structura narativă a acestora, se sintetizează procedeele narrative de construcție (*inelul compozițional, flashbackul-ul, tehnica distanțării, tehnica detaliului, structuri conclusive cu rol simbolic, memoria involuntară, monologul interior, discursul oblic, contrapunctul*), se regăsesc principii de tipologizare și caracterizare a personajelor druțiene și se pun în evidență temele și motivele generale ale imaginarului românesc druțian (*munca, originile, iubirea, pământul, țăranul, istoria, satul, pădurea, casa, poarta, clopotul, biserica, lumina, drumul ș.a.*).

În ansamblu, lucrarea este o demonstrație laborioasă de respectare a criteriilor și principiilor teoretice și metodologice de elaborare a unei astfel de lucrări. Cele patru capitole sunt urmate de concluzii parțiale și concluzii generale, care se integrează firesc în structura lucrării, punând în evidență aspectele de primă importanță din fiecare compartiment al tezei, iar, pe de altă parte, demonstrează realizarea obiectivelor propuse.

Din punct de vedere teoretic și științific, lucrarea este bine documentată, sunt utilizate peste 400 de surse bibliografice, sistematizate în volume, periodice, dicționare, enciclopedii și istorii literare, la care se adaugă sursele online, iar din punct de vedere practic, cercetările sunt adevărate prin analize și sinteze concludente.

Parcurgând întreaga lucrare, realizată sub îndrumarea științifică a doamnei prof. univ. dr. habil., NICOLETA IFRIM, pot afirma cu certitudine că doctoranda a demonstrat maximă responsabilitate și că deține competențe de cercetare, astfel, recomand teza de doctorat, intitulată *Romanul lui Ion Druță. Repere monografice și tematice*, a doamnei Melnic (Luchianciuc) Natalia, pentru susținere publică și consider că întrunește toate condițiile pentru ca autoarea să obțină titlul de doctor în filologie.

Buletinul Științific al Universității de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul
ediție semestrială, seria științe umanistice, nr. 2 (14), 2021

~ *Anexe / Annexes* ~

The scientific bulletin of the State University "Bogdan Petriceicu Hasdeu" from Cahul
half-yearly edition, humanities series, no. 2 (14), 2021

NORME DE PUBLICARE PENTRU NUMĂRUL VIITOR

Aspect general: materialele vor fi elaborate în programul WORD (*.doc, *.docx), în limba română sau engleză. Textul va fi tehnoredactat cu fontul CALIBRI (Body), mărimea 11, cu note de subsol (infrapaginale) în font CALIBRI (Body) de mărimea 10, spațiul dintre rânduri: „single”. Autorii vor indica între paranteze rotunde, sub titlul articolului, numele complet, instituția de la care provin și adresa de mail personală. Textul propriu-zis va fi însoțit de **rezumat** (în general acesta ar trebui să reprezinte cam 10% din întinderea articolului), **cuvinte cheie**, **lista ilustrațiilor** și eventual lista abrevierilor utilizate, redactate **atât în limba română cât și într-o limbă de circulație internațională** (de preferat engleză); întinderea maximă a articolului sau studiului propus spre publicare este de 10-15 pagini, excepții putând fi admise în consens cu recomandările colectivului de redacție.

Aparatul critic: Pentru note se va folosi sistemul de citare clasic, infrapaginal: autor (autori), titlul complet al lucrării (articol, studiu sau carte) cu caractere cursive (*italice*), locul și anul apariției, urmate de indicarea paginilor, după exemplele:

1. Costin Croitoru, *Fortificații liniare romane în stânga Dunării de Jos. Terminologia relativă*, volumul II, editura Istros, Brăila, 2007, pp. 201-202.

2. Costin Croitoru, *Călătorie de cercetare arheologică în județul Covurlui*, în volumul *Orbis Praehistoriae. Mircea Petrescu-Dîmbovița – in memoriam*, (editori: V. Spinei, N. Ursulescu,), editura Universității din Iași, Iași, 2015, pp. 645-655.

3. Costin Croitoru, *Fibule din bronz descoperite la Barboși, provenite din colecția „Al. Nestor Măcellariu”*, în *Acta Musei Tutovens*, XIV, 2018, pp. 118-124.

Nu ezitați să folosiți termenii „*Idem*”, „*Eadem*”, „*ibidem*” sau „*op. cit.*” acolo unde situația o impune.

Ilustrația: se va transmite în format .jpg cu rezoluție de minim 300 dpi, atât în text cât și separat, numele planșelor / figurilor corespunzând celor din lista ilustrației;

Persoanele de contact, responsabile cu editarea volumului, cărora vă rugăm să le confirmați intenția de a susține demersul nostru și respectiv să le trimiteți contribuțiile dumneavoastră, sunt:

Costin Croitoru, redactor șef al seriei, email: costin_croitoru1@yahoo.com

Ion Ghelețchi, responsabil al secțiunii Istorie, email: ghelechi.ion@gmail.com

Liliana Grosu, responsabil al secțiunii Filologie, email: lilisebyigor@gmail.com

Sn. Cojocar-Luchian, responsabil al secțiunii Pedagogie, email: scfulgusor81@gmail.com

PUBLICATION RULES FOR THE NEXT ISSUE

Appearance: the materials for publication will be elaborated in the WORD program (*.doc, *.docx), in Romanian or English. The text will be typewritten with CALIBRI font (Body), size 11, with footnotes (at the bottom of the page) in CALIBRI font (Body) size 10, the space between the lines: “single”. The authors will indicate their full name, affiliation, and the personal e-mail address in round brackets, below the title of the article. The text itself will be accompanied by the **abstract** (generally it should represent about 10% of the length of the article), **keywords**, the **list of illustrations** and possibly the **list of abbreviations** used, written **both in Romanian and in a language of international circulation** (preferably English); the maximum length of the article or study proposed for publication is 10-15 pages, exceptions can be admitted in accordance with the recommendations of the editorial team.

Critical apparatus: For notes, the classic citation system will be used, in text citation: author(s), full title of the work (article, study or book) in *italics*, place and year of publication, followed by indication of the pages, according to the examples:

1. Costin Croitoru, *Fortificații liniare romane în stânga Dunării de Jos. Terminologia relativă*, Volume II, Istros Publishing House, Brăila, 2007, p. 201-202.

2. Costin Croitoru, *Călătorie de cercetare arheologică în județul Covurlui*, în volumul *Orbis Praehistoriae. Mircea Petrescu-Dîmbovița – in memoriam*, (editors: V. Spinei, N. Ursulescu, V. Cotiugă), University of Iași Publishing House, Iași, 2015, pp. 645-655.

3. Costin Croitoru, *Fibule din bronz descoperite la Barboși, provenite din colecția „Al. Nestor Măcellariu”*, in *Acta Musei Tutovens*, XIV, 2018, pp. 118-124.

Feel free to use the terms "Idem", "Eadem", "*ibidem*" or "*op. cit.*" where necessary.

Illustration: it will be transmitted in .jpg format with a resolution of at least 300 dpi, both in text and separately, the names of the plates / figures corresponding to those in the illustration list;

The contacts responsible for editing the volume, to whom we ask you to confirm your intention to support our approach and to send your contributions are:

Costin Croitoru, editor-in-chief of the series, email: costin_croitoru1@yahoo.com

Ion Ghelețchi, head of section History, email: ghelețchi.ion@gmail.com

Liliana Grosu, head of section Philology, email: lilisebyigor@gmail.com

Sn. Cojocaru-Luchian, responsible for the section Pedagogy, email: scfulgusor81@gmail.com