

MINISTERUL EDUCAȚIEI, CULTURII ȘI CERCETĂRII AL
REPUBLICII MOLDOVA
UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT
„ION CREANGĂ” DIN CHIȘINĂU



PROBLEME ALE ȘTIINȚELOR
SOCIOUMANISTICE ȘI MODERNIZĂRII
ÎNVĂȚĂMÂNTULUI

*Materialele conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetătorilor
UPS „Ion Creangă”*

Seria XX

Volumul III

Chișinău, 2018

*Aprobată de Senatul Universității Pedagogice de Stat “Ion Creangă”
Culegere tematică*

**PROBLEME ALE ȘTIINȚELOR SOCIOUMANISTICE
ȘI MODERNIZĂRII ÎNVĂȚĂMÂNTULUI**
*Conferința științifică anuală a profesorilor și cercetătorilor
UPS „Ion Creangă”*

Coordonare științifică:

Racu Igor, *prorector pentru Activitatea Științifică, prof.univ., dr. hab.*

Colegiul de redacție:

Verdeș Angela, *conf. univ., dr., decan interimar, Facultatea Psihologie și PPS*

Topor Gabriela, *conf. univ., dr., decan, Facultatea Filologie*

Solcan Angela, *conf. univ., dr., decan, Facultatea Limbi și Literaturi străine*

Ciobanu Valentina, *conf. univ., dr., decan interimar, Facultatea Științe ale Educației
și Informatică*

Simac Ana, *conf. univ., dr., decan, Facultatea Arte Plastice și Design*

Tverdohleb Aureli, *decan interimar, Facultatea Istorie și Etnopedagogie*

Țap Elena, *dr., decan interimar, Facultatea Formare Continuă a Cadrelor
Didactice și a celor cu Funcție de Conducere*

Matieț Violeta (*redactor literar*), *dr., UPS „Ion Creangă” din mun. Chișinău*

Dumbravă Ina, *design și redactare computerizată*

Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții

„Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului”, conferință științifică anuală a profesorilor și cercetătorilor UPS „Ion Creangă” (20; 2018; Chișinău). Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului: Materialele conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetătorilor UPS „Ion Creangă”, Seria 20: [în vol.] / coord. șt.: Racu Igor; col. red.: Verdeș Angela [et al.]. – Chișinău: S. n., 2018 (Tipogr. UPS „Ion Creangă”). – ISBN 978-9975-46-374-4.

Vol. 3. – 2018. – 370 p.: fig., tab. – Antetit.: Univ. Ped. de Stat „Ion Creangă” din Chișinău. – Texte : lb. rom., rusă. – Rez.: lb. engl. – Bibliogr. la sfârșitul art. – 100 ex. – ISBN 978-9975-46-377-5.

082:378.637(478-25)=135.1=161.1

P 93

FACULTATEA FILOLOGIE

ALEXANDRU ROBOT, PROZATORUL

Nina CORCINSCHI, dr., conf. univ.

Summary

Alexandru Robot's novel Music-hall, a Bessarabian by adoption, is very little known in our literary environment. Although it was written at an almost adolescent age, during the period (1936-1940) when Robot (1916-1941) was not yet 25 years old, the novel confirms the author's artistic maturity and a special predilection for psychological prose.

Alexandru Robot searches for the triggers of the dance in the subconscious of the dancers. He tries to understand how dance influences the movements of the soul, how it awakens instincts, how it sharpens the subconscious of the partners. In this novel, dance has the effect of accumulating and repressing instinctual motions.

Romanul *Music-hall* de Alexandru Robot, basarabeianul prin adopție, este foarte puțin cunoscut mediului nostru literar. Romanul, rămas în manuscris după moartea prematură a autorului, apare în 1969, la București, în revista *Viața Românească*, nr. 12, iar în volum este tipărit pentru prima dată în cartea *Al. Robot. Scrieri*, îngrijită de Aristide Popescu și însoțită de un studiu amplu de Dumitru Micu. La Chișinău, romanul apare inițial în revista *Orizontul* (1988) și în 2003, în volumul *Alexandru Robot. Îmblânzitorul de cuvinte* (Editura Litera Internațional și Grupul Editorial Litera), într-o colecție inițiată și coordonată de Anatol Vidrașcu și Dan Vidrașcu. Volumul însă a trecut aproape neobservat de exegeza literară. O reeditare care să-l aducă pe Robot în atenția cititorului este mai mult decât necesară.

Deși a fost scris la o vârstă aproape adolescentină, în perioada (1936-1940), când Robot (1916-1941) nu avea nici 25 de ani, romanul

confirmă maturitate artistică și o deosebită predilecție a autorului pentru proza psihologică.

Prin *Music-hall*, Robot reactualizează complexul oedipian într-un mod cu totul personal și inedit, plasându-l într-o surprinzătoare relație cu dansul. Personajele principale sunt doi dansatori ruși, Tamara și Ygor, mamă și fiul adolescent, prezenți în scenă cu „numărul de atracție”. Ygor dansează de la vârsta de 6 ani, fiind inițial elevul mamei sale, apoi partenerul ei de dans. După reprezentarea de pe scenă, personajele se întorc de regulă la hotel, unde iau masa, apoi revin la circ pentru repetiție. Cam așa decurge programul lor zilnic, la care se mai adaugă câte o scurtă conversație cu alți angajați ai circuitului. Viața de circ este o continuă aventură: relații pasagere, adultere, bârfe, bănuieli de pederastie. Peregrinajul continuu, trecerea din oraș în oraș, din scenă în scenă, îi lasă lui Ygor doar o constantă: dansul cu mama sa. Pubertatea, cu toate implicațiile ei hormonale, se desfășoară în acest mediu de hotel/scenă/actori/dans, care provoacă mereu expunerea corporală, anularea pudorii și profesionalizarea frivolității sub aparența artisticului. Crescut în acest mediu boem, lipsit de conștiința familiei, cu un tată care murise înainte de a se instaura în amintire și cu o mamă fără manifestări de tandrețe maternă, Ygor depozitează subliminal traume afective și pierde reperele psihologice pentru o dezvoltare în albia normalității. Absența modelului masculin, mai exact a *imago*-ului patern, care, în relația simbiotică mamă-fiu, să anuleze simbolic pericolul de incest oedipian, duce la ceea ce numesc psihanalistii, „ratarea Oedipului”. Lipsește acel „nom-du-père” (Lacan), autoritatea masculină care reglementează raportul fiului cu mama, făcând trecerea de la stadiul imaginar al fuziunii fantasmatică a fiului cu imaginea maternă (stadiul „naturii”), la cel simbolic, al logosului ordonator și al instaurării tentației de incest în zona securizantă a tabuului (stadiul „culturii”). *Imago*-ul matern devine predominant în sensul unei angoase de natură afectivă, care se

amplifică prin relația de apropiere din timpul dansului. Dansul, cu toate provocările sale tactile și vizuale, devine fatal în relația mamă-fiu. Tamara, care „are o vârstă înaintată” la nici 40 de ani, în atingerile din timpul dansului cu Ygor, îi provoacă acestuia „senzații curioase” și un „avânt straniu”. Aceste senzații nedefinite îl neliniștesc. O sensibilitate traumatizată marchează stările tânărului din ce în ce mai acut. Autorul surprinde cu subtilitate psihologică dezechilibrul în relația mamă-fiu. Ambele personaje au psihologii vulnerabile, schizoidale, remarcate în roman cu multă pătrundere analitică. Tamara pare să nu observe nimic din tulburările fiului, dar gesturile ei nu pot fi nevinovate și nu se înscriu în conduita firească a maternității: „Tamara remarcă absența distrată a lui Ygor, îi mângâie o șuviță care cădea peste tâmple, îi atinse buzele cu degetele și îl sărută ușor pe bărbie”. Și femeia și fiul ei sunt cuprinși de vraja halucinantă a dorinței de incest: „După terminarea mesei, Ygor și Tamara, în hall, se tulburau cu privirile”.

Pe de o parte, Tamara este o femeie frivolă, care nu respinge aventuri cu colegii. Pe de altă parte, resimte sentimentul culpabilizant că-l înșeală pe Ygor cu acești bărbați, și-și ascunde față de el escapadele amoroase. Anormalitatea din această ecuație mamă-fiu marchează întreg anturajul de relații cu cei din jur. Tamara nu este încântată de prietenia lui Ygor cu Bronislava Litinska, o poloneză din echipa de *girls*, care se îndrăgostește de el, ironizând pe seama faptului că fiul a început să facă cuceriri. Bronislava, la rândul ei, simte rivalitatea Tamarei și manifestă instinctiv un sentiment de repulsie amestecat cu respectul, pe care autorul îl definește tot prin grila psihanalitică: „poate că era și animozitatea normală dintre o femeie tânără și una mai în vârstă, dar care sunt puse pe același plan de grație, feminitate și seducție”.

Alexandru Robot caută resorturile dansului în planul subconștient al dansatorilor, încearcă să înțeleagă cum anume dansul

influențează mișcările sufletești, cum trezește instinctele, cum modelează subconștientul partenerilor. În roman, dansul are un efect excesiv feminizant pe linia senzualității, alimentând și refulând porniri instinctuale. Drama lui Ygor e (și) o dramă a dansului: „Avea psihologia dansatorului. A bărbatului redus la grație. La un fel de feminitate. Lipsa de mușchiulatură și de forță îl izolau și el rămânea singur victimă a sensibilității. Din această transparență delicată a instinctelor și sentimentelor sale se naștea o tulburare continuă, ca o apă lină de fântână care vibra sub boarea unei răsufări. Actuala lui dramă era provocată de împrejurări normale. Între el și femeia cu care dansa legăturile familiale dispăreau, în schimb apăreau legături de curiozitate sexuală”. Așadar, dansul funcționează ca o fatalitate pentru ambii, ca o dezlănțuire de energii ascunse, o eliberare a impulsului de posesiune a corpului pe care-l atingi în dans. Și Ygor și Tamara cunosc alte persoane cu care pot dezvolta fanteziile lor erotice inhibitate. Dar tentația incestului îi domină. După o seară încinsă de dansuri, Tamara, excitată de dansul cu acrobatul Hoffman, îl sărută pe gură pe Ygor, „fără să-și dea seama ce face”.

Drama interioară o trăiește doar Ygor. Tamara pare o femeie lipsită de sensibilitate. E animată doar de dorința de-a fi pe scenă. Ceva din acest personaj feminin este împrumutat de la Ana Pavlova, pe care Robot a urmărit-o cu atenție în spectacolele sale și i-a intuit vanitățile de femeie avidă de glorie. Tamara este preocupată doar de succes și de răsfățul simțurilor. Nu se prea obosește cu repetițiile, iar când are șansa de a ieși cu un bărbat, n-o ratează. Întâlnirea Tamarei cu Hoffman, care-i va deveni amant, induse în mintea ei o comparație cu Ygor, „dar nu se gândi că asta înseamnă la ea o pornire de maternitate. Din contra, se simțea numai femeie, goală și amețită de poftă”. Feminitatea pierdută în excesele ei sexuale, o împiedică pe Tamara să individualizeze bărbatul, să distribuie afecțiunea între fiu și amant. Ea este femeia instinctuală, meduzeică, devoratoare, golită de conținut

sufletesc, reprezentând primejdia stihialului și a iraționalului, forța oarbă a instinctului.

Scurte evadări din interioritatea vulnerabilă îi oferă lui Ygor doar Bronislava și micuța negresă Baby, pentru care autorul găsește asociații interesante: „avea misterul unui instrument de jazz. Părea un saxofon destrămat, sensibil, dezlănțuit în zigzag”. Relația lui Ygor cu fetița conține, la fel, un sâmbure psihanalitic. Într-o joacă, cu ea, Ygor o caută printre pernele prin care se zbunguia fetița cu senzația vagă a regelui care o caută pe smeada Sulamita printre vii. Tot Baby e cea care provoacă o apropiere intimă a lui Ygor de Bronislava, un sărut „delicat și cald” pe buze. Fu primul sărut al lui Ygor pentru o femeie, alta decât mama lui, ne încredințează autorul. Aflăm peste câteva pagini că de fapt inițierea sexuală a adolescentului se produsese grație unei baletiste din ansamblul de dans al tatălui său, o rusoaică perversă care-l săruta mușcându-i buzele și ațâțându-l. Romanul n-a suportat o redactare care să elimine aceste discordanțe.

Toate relațiile pe care le are tânărul cu femeile (mama, Bronislava, Baby) sunt străbătute de vibrațiile înăbușite ale libidoului, care acumulează tensiuni gata să izbucnească necontrolat. Autorul urmărește atent creșterea tensiunii spre punctul culminant. Deși Ygor este atras de Bronislava, predomină imaginea incestuoasă a mamei. Este nedumerit și nu înțelege de ce „față de poloneză simte numai o simpatie și nici o chemare de care el să nu fie conștient”. Figura maternă e singura care stârnește furtunile libidoului, devenind o fantasmă tot mai puternică și mai periculoasă pentru echilibrul lui afectiv. Viața subconștientă a tânărului este dominată de *imago*-ul matern culpabilizant și torturant, care-și caută ieșirea din stihial și incontrollabil: „avea nevoie de un viciu care să-l sugrume pe celălalt, căci își da seama că toate gândurile lui sunt vicioase. Câtă vreme își lega dorințele și ispitele de apariția Tamarei, el comitea un viciu care era simultan și păcat, și pe care nu-l putea înfrunța cu seninătate”.

Situația halucinantă este întreținută și de anturajul exterior al vieții lui Ygor. Atmosfera din hotel este și ea marcată de o incitare generală la frivolitate. Viermuiala din circ și cea din culise presupunea îmbrăcări, dezbrăcări, machieri și demachieri, piruete de dans și alte repetiții executate pe fugă, înaintea ieșirii în scenă a actorilor de music-hall și a celor 16 girls, care dansau arătându-și frivol și cochet chiloții dantelați, spre încântarea publicului. Fetele, inclusiv Tamara, se dezbracă fără inhibiții, și dacă Ygor privește cu obrăznicie și fără emoție alte corpuri, al mamei sale îl tulbură enorm: „În seara când a căzut paravanul, ea era goală de tot. Numai un *cache-sex* insuficient tras și sânii scăpând din pumnii ei mici. Sângele i s-a suit lui Ygor până în creștetul capului. I se părea că goliciunea ei l-a mușcat sălbatic. Sau atingerile lui de îmbrăcămintea ei intimă. Câtă fierbințeală simțea în fiecare contact cu tot ceea ce făcea superficial parte din corpul ei!”. Tentațiile prezentului invocă dramele sexuale din trecut. Își aminti când era adolescent, mama lui, speriată de o crimă petrecută în hotel, vru să doarmă cu el și apropierea corpului ei de al lui, îl tulbură pe adolescent: „carnea ei îl pătrundea (...) nuditatea ei și adolescența lui mureau în aceeași apoteoză de instinct. Îmbrățișarea ei îi aprindea simțurile de-abia acum, retrospectiv și halucinant”. Criza adolescentului se amplifică în stări de apatie, închidere în sine, supărare mascată în indiferență pentru absențele din hotel ale Tamarei. Bronislava nu reușește să ofere o alternativă imaginarului său erotic: „îl interesa însă absența Tamarei mai mult decât prezența Bronislavei”.

Fiind vorba de un instinct cu rezonanțe psihice profunde, autorul știe că fără violență, conflictul nu poate fi rezolvat. La fel ca și în poezia sa, senzualitatea invocă criza violentă. Neliniștea tânărului, alimentată de percepții hipertrofiate, crește în insomnia și suferință. Durerea trece în obsesie. Fiul o urmărește pe mama adulteră și-i descoperă secretul relației cu acrobatul. Nu-și mai poate reprima furia și gelozia. Incestul ia forma unei confruntări fizice între mamă și fiu.

Ruptura de mama trebuie să fie o ruptură cu dansul. Alternativa i-o oferă Bronislava care consimte să plece cu el. „Ygor nu mai avea nici răni, nici neliniști. Femeinitatea Bronislavei era atât de pură încât estompa ideea de păcat, care se transforma într-o inocentă lăcomie de îmbrățișările și sărutările ei”. Tânăra femeie îi vindecă rănilor: „nu mai evita acum privirile Bronislavei și nu mai fixa golul”.

Deși e scurt, romanul e concentrat și dens. Cele mai reușite pagini sunt ultimele, în care analiza dramei interioare se amplifică și se adâncește odată cu derularea ei. Alexandru Robot demonstrează o deosebită capacitate de pătrundere psihologică în tenebrele interioare ale personajelor, concentrând și esențializând dramele lor sufletești. Deși intervine adesea cu explicații și anticipări ale acțiunii, scriitorul reușește să elimine orice sentimentalism și patetism din narațiune și să prezinte cu luciditate și detașare o dramă cu mari complicații sufletești.

ION VATAMANU: POEZIA CA EXPERIENȚĂ ȘI EXPERIMENT

Alexandru BURLACU, dr. hab., prof. univ.

Summary

This article analyzes the poetics of Ion Vatamanu, a significant poet in the area between the Prut and Nistru rivers, in the '60-'80s of the 20th century. There are envisaged definitory aspects of innovative poetics having a complicated path with some hesitation in the assimilation of the Whitman model, at the beginning of the track, hesitations between transitive and reflexive language, between prosaism, gigantism, free verse, and "the sweet classical style", the imaginary collective sixties. The metonymy and the emblematic symbol are replaced by the haunting metaphor, which evolves into a system of metaphors, heralding a personal poetic myth, later escalating into a transparent symbolism from the poetry of the national sentiment. Poetics is in direct ratio with the elusive or subversive background of modernist or traditionalist poems, the speech

alternating between serious and ironic rhetoric, intimate lyrics and poem with a ballad kernel.

În folclorul jucăuș al colegilor de breaslă poetul și chimistul Ion Vatamanu trecea drept cel mai mare chimist între poeți și cel mai mare poet între chimiști. Deseori, în glumițele, intrigile sau cancanurile pe seama confrăților de condei se afirmau adevăruri irecuzabile, iar în afecțiunea pentru scriitura lui se etala o intuiție exactă a riscurilor experimentelor poetice, răsunătoare și oarecum șocante, la timpul lor, deosebit de curajoase pentru mentalitatea conservatoare a plaiului mioritic. Pe parcursul anilor, poetul a probat variate formule post-romantice, încercând, din „garderoba literaturii”, vestimentații, de diferite mode. În contextul anilor '60 – '80, poezia lui, cu largi deschideri intertextuale, e concepută ca un dialog de creație, cu replici și trimiteri subtile la calapoadele pășuniste, tradiționaliste, centrate pe biografism, un trend al poeziei postmoderniste de azi, dar de fapt, o variantă de *remake* neomodernist.

Ion Vatamanu își caută modelele în poezia de peste ocean. Elementele structurii whitmaniene sunt la vedre în poeme ca acesta: „Soarele-i răsturnat pe masa mea/ Din ceaunul cerului/ ca o mămăligă./ Eu îl împart./ Soarele se taie greu./ (...) În jurul mesei mele stau copiii./ Vor copiii soare,/ Vor copiii pământ (...)/ Vor copiii planetei,/ Azi,/ În amiaza veacului XX,/ Soare.../ Eu trebuie să împart soarele în părți egale./ Eu împart soarele” („Soarele”). Zborul în cosmos îi modelează imaginarul, stimulând viziunea planetară, vitalismul, gigantismul. Simptomatice pentru acest mod de a tematiza elanul romantic sunt și titlurile plachetelor „Chemarea stelelor” (1962) de Emil Loteanu, „Zborul semințelor” (1962) de Gheorghe Vodă, „Nopti albastre” (1962) de Anatol Codru. Viața are semnele definitorii ale ascensiunii romantice: „Acum,/ Când pământul s-acoperă/ De zări proaspete,/

Ies la marginea lui/ Și mă uit cum te trezești/ Odată cu lumina,/ Odată cu Omul./ Acum,/ Când te văd așa de-aproape de mine,/ Amândoi pășind pe drumuri verticale..." („Viață”).

Chiar dacă se confesează nonșalant că adoptă formele poeziei reformatoare: „Îi port în buzunar/ Pe Whitman, pe Maiakovski” („Monolog”), critica, împovărată de dogmele sociologist-vulgare, nu întârzie să-l taxeze, între altele, de păcatul de a fi „pacifist”: „Tendința e limpede și nobilă, numai că lipsește grăuntele concretizării din ea. Poezia pune o problemă politică și cere, prin urmare, o directă interpretare politică. Există imperialismul, există forțe antagoniste, care nu se pot înfrăți. Iată de ce noi chemăm la lupta pentru pace și libertate, la lupta pentru om. Dar nu înălțăm naive predici creștinești. Se vede că, voind a evita șablonul și potecile bătătorite, poetul ia drept revelații alte șabloane, din arsenalul iluziilor pacifiste”[1, p. 241]. Mai târziu, poetul, polemizând cu mentorii de gardă, care i-au supravegheat poemele, își va ironiza trecutul artistic, însă fără să revină, în mod decisiv, la formula care, la începutul carierei de creație, l-a consacrat și singularizat:

„Am însușit știință, estetică, filozofie,
istorie, poetică,
de pe poziția de clasă a Poeziei,
ca să scriu științific, estetic,
filozofic, istoric, poetic,
eu, țăranul,
feciorul Mărioarei și-al lui Ionică”
(„Autobiografică”).

Placheta de debut „Primii fulgi” (1962), cum observa Nicolai Costenco, transfigurează o biografie obișnuită: „Ion

Vatamanu se exprimă în limitele unei biografii” [2, p. 2]. E adevărat, experiența de viață, deloc excepțională, cuprinde decupări din „amintirile din copilărie”: „Încă demult/ Desenam cu unghia/ Portrete de cai și mățe/ Pe huma sobei.../ Visele ca o luntre,/ Mă duceau/ În larguri/ Departe.../ La focul din sobă,/ Cendoia vreascuri uscate,/ Stăteam până-n noaptea târzie.../ Și cine și-a atins amnarul/ De inima mea,/ De sar scânteile cântului?/ Poate mama cu pieptul ei alb,/ Și serile cu scrâșnet de cumpene?/ Ori poate că m-am născut primăvara/ O dată cu florile/ Și-am vrut să le iau nectarul,/ Ca albinele?/ Ori fiindcă am auzit izvoarele,/ Cântul păsărilor pe crengi îmbobocite/ Și inima a vrut să cânte?/ Ori că arde-n sufletul meu/ Focul zărilor noi” („Amintire”). Poemele „autobiografice”, de aici încolo, oferă lecturi selective ale propriului trecut văzut cu prospețime, dar nelipsite uneori de solemnitatea exaltată în dauna intimității firești.

Mama, care îi veghează destinul ca o icoană vie, îi luminează/ înobilează viața, destinul. Într-o destăinuire din revista „Literatura și arta”, reluată în volumul „Iubirea până la capăt. Omagiu lui Ion Vatamanu”, mama poetului avea să-și amintească scene de groază prin care a trecut: „Anul era 1937, vara era de prășit. Îl luam pe Ion în brațe și mergeam la ogor, îi făceam umbră cu trei bețe, îl adormeam și așa lucram” [3, p. 133].

Biografia, schițată în notații fugare, e specifică pentru „copiii anilor treizeci”, în numele cărora poetul se exprimă clar și nepretențios: „Leagănul meu/ Era un burnuz/ Ori un suman aspru/ Și vechi./ Leagănul meu –/ Era pământul ogoarelor neprășite./ Iar maica mea/ Soarele ce mă dezmierea/ Și mă adormea./ Săriile, mă găseau/ În tufișurile dese/ Cu pumnii afundați/ În țărâna moale”. Într-o zi descoperă „Că-n lume sunt pantaloni,/ Ce-i poți încinge/ Cu o ață de cânepă...” („Flutur cu tulpanul anilor”). Mai apoi (în costumul lui taică-său, fapt rememorat de maică-sa) lumea e

văzută cu ochii fiului orășenizat („Orașului meu”, „Vitrinele orașului”, „Universitate”), dar care nu-și reneagă rădăcinile („Cetatea Hotin”, „Drumul meu”, „Băiatul și muntele”). Confesiunile-i sunt un fel de antidot împotriva uitării, dar care, în virtutea îngheteului „dezghețului hrușciovian”, vor fi selectate/livrate cenzurat.

Privită din perspectiva zilei de azi, literatura din anii '60 – '80 prezintă interes major prin caracterul ei evaziv sau disident. „Literatura de sertar” a fost, la noi, un fenomen aproape inexistent. Așa-zisa „rezistență prin cultură”, cu implicații oportuniste și contradicții derutante, a avut consecințe nefaste în regăsirea, în imaginar, a paradisiului pierdut. Experimentele formale acum lasă senzația de actualitate inactuală. Puțini, foarte puțini, sunt scriitori care au experimentat cu adevărat sondarea pe fondul uman. Ion Vatamanu are câteva poeme, nu multe, care, prin „portretul trăirilor”, trimit la esențe ontologice bine ascunse de ochiul cenzurii. Mihai Cimpoi fixează exact fenomenul căutării și regăsirii scriptice, susținând că poezia lui Vatamanu e pusă programatic sub semnul „fisurii ontologice”: poetul „(...) a fost, în 1944, martorul unui act surprinzător: apariția frontierei chiar în grădina casei părintești. Sârma ghimpată produce o ruptură în ființa lui, care va tânji mereu după întreg, după deplinătate. Poezia lui stă, la propriu și la figurat, sub semnul refuzului frontierei. Fisura produsă în sufletul copilului devine, în poetica lui Vatamanu, **o fisură ontologică**. Poemul de mari proporții *Pasăre Eu* aduce în prim-plan sugestia unei amare rupturi sufletești, în care coexistă „pasărea venirii” și „pasărea plecării”, fel de a spune că viața și moartea își dau mâna, polarizând ființa poetului. Motivul mioritic al predestinării se infiltrează în poezie”[4, p. 193].

Libertatea bine temperată în vers, cultul pentru limbajul firesc, colocvial, ambiția rupturii cu convențiile poeziei clasicizante definesc poemele din volumele „Monologuri” (1964) „La mijlocul ierbii”, (1967) simptomatice pentru modul personalizat, formal, de a concepe și a scrie poezie. El nu vrea să scape nimic din ceea ce există și se întâmplă sau va exista și se va întâmpla. Pentru imaginarul său totul e la fel de important ca în dialectica vieții. Două atitudini se pot defini în relațiile poetului cu lumea și cu scrisul: una de afirmare și alta de negare în exprimarea adevărului poetic: ce-i „scris cu brațul stâng” (o sugestie argheziană care nu poate fi tăgăduită, dar nici absolutizată) e șters cu „cela drept”.

Ideile despre poezia sa, sugerate de Ion Vatamanu, sunt transparente: în dialog cu cenzorul său interior, ele exprimă, înainte de toate, dreptul de a afirma adevărul, dar, în linia confruntărilor dintre cuvânt și realitate, el ajunge la poezia marcată de ezitări programatice. Curajul renovărilor se temperează în „Liniștea cuvintelor” (1971). Fluctuațiile variază, pe de o parte, între limbajul tranzitiv și limbajul reflexiv, între prozaism, gigantism, versul liber și „dulcele stil clasic”, pe de altă parte. În definitiv, aceste indecizii conduc la o poetică eclectică, determinate nu numai de cursul descurajant al evenimentelor cotidiene, dar și de „gândirea captivă” a așa-zisei epoci a stagnării, refractate în modalitățile și formulele poetice: metonimia, simbolul emblematic sunt substituie de metafora obsedantă care evoluează într-un sistem de metafore, prefigurând un mit poetic personal, ca apoi să degenereze în simbolistica transparentă din poezia sentimentului național. De aici înainte, poezia lui se înscrie perfect în evoluția fenomenului șaizecist, în imaginarul colectiv al generației lui Grigore Vieru.

Deosebit de prețioase sunt observațiile lui M. Cimpoi care subliniază: „Ca orice poet basarabean, Ion Vatamanu este modelat de matricea stilistică a satului în care s-a născut – blagian – veșnicia. Sentimentul plaiului, care apare ca o „grădină aleasă”, generează o sinteză a liricului și epicului, a baladescului și imnicului, a reacției publicistice imediate și a reflecției sentimentalo-existențiale. Nu lipsesc accentele neopașoptiste, atitudinile patetice de promovare a idealurilor naționale. În volumul *Atât de mult al pământului* poetul este mai cu seamă un tribun, un purtător de voce al renașterii basarabenilor sub revenirii la matca firească a tradiției, limbii, valorilor clasice. *Unire, moldoveni!, Ce vor scriitorii?, Matern la Bucovina* și altele sunt poezii care au înflorat mulțimile în anii de cotitură 1987-1991. E căutată fervent și noutatea senzațională, racordată – firește – la cea de substanță. Poetul călătorește dintr-o formulă în alta, dintr-un protest programatic în altul” [4, p. 193 - 194].

Poetica lui e în raport direct cu fondul evaziv sau subversiv al poemelor de factură modernistă sau tradiționalistă, discursul alternând între retorica gravă și ironică, lirica intimă și poemul cu nucleu baladesc. În interiorul poeziei se produc metamorfoze la nivel de substanță și temperament, percepție și stilistică. Viziunea litotică ia locul celei hiperbolice, intimitatea e la ea acasă: „Este o viață a mea,/ O căsuță de melc/ La mijlocul ierbii.../ Ce știu eu/ De căsuța de melc/ De la mijlocul ierbii?/ Poate nu totdeauna are căsuță/ Lumină și pâine,/ O cană de apă,/ O bucată de dragoste.../ Poate.../ Ce știu eu despre căsuța de melc/ De la mijlocul ierbii?/ Poate trecu pe acolo/ Ast-noapte-o mașină,/ Poate o strivi de acum.../ Poate trecu pe acolo/ O cizmă ast-noapte,/ Poate o strivi de acum!/ Poate.../ Poate e-ntreagă/ Căsuța de melc/ De la mijlocul ierbii./ Să bat la geamul ei?/ Să bat la ușa ei?/ Dar are ea ușă,/ Căsuța de melc/ De la mijlocul ierbii,/ Oare lasă ea/ Pe

cineva/ Sub tavanul ei firesc/ Să intre,/ Mare și greoi,/ Neîndemânatic,/ Cu iz de acreală pe buze?/ Oare lasă ea pe cineva să intre?/ Căsuța mea de melc/ De la mijlocul ierbii...” („La mijlocul ierbii”). Căsuța de melc la mijlocul ierbii devine mai mult un pretext pentru a accentua dreptul la autenticitate, intimitate, la cotidianul obișnuit, iar în plan artistic, o replică la grandilocvența și excepționalul din poezia elanului romantic de la începutul anilor '60. Se creează o nouă atmosferă și omul, altădată atât de descătușat, trece acum prin experiențe chinuitoare, trăite „pe jumătate”.

La urma urmelor, frământat de suplicii confruntărilor dintre esențe și aparențe, poetul are conștiința perisabilității scrisului și înclină către tot ce e necontrafăcut, către iubirea până la capăt. Lumea exteriorizată, altă dată, acum este interiorizată, poezia, tot mai autoreferențială: „Mă lupt mereu cu acest dușman al meu/ Că sunt forțat să-l pun,/ Când alții mi-l propun./ Și vreau să mă despart de el,/ Să-l pierd pe undeva –/ Punctu-i slăbiciunea mea./ Și vreau să fac din el/ Un spațiu mare,/ Dar punctul nu se lasă –/E mai tare./ Doar una îmi rămâne,/ Îl mut din loc în loc/ Tot mai departe,/ Mă mișc încet,/ Ca o furnică,/ Cu punctul greu în spate” *** [„Mă lupt mereu cu acest dușman al meu”].

Intuițiile sunt revelatorii pentru starea de suflet, mai exact, pentru adevărul sufletului, pentru că poetul, într-adevăr, „vede cu inima”. Trecut prin intemperiiile istoriei, omul în poezia lui e ipostaziat, în funcție de concretul existenței, în metamorfoze, în general, binecunoscute, între care dominante rămân *frunza* și *pasărea*, iar deschiderea poetului spre experiment și experiență personală rămâne fundamentală pe tot parcursul vieții.

Cu volumele „Ora păsării” (1974) și „De ziua frunzei” (1977) Ion Vatamanu, care sfida canoanele poeziei tradiționaliste, se apropie de poezia maximalismului etic, de poezia cantabilă.

După mult „disputatul” poem „Basmaua”, poetul recurge la alte cântări, pline, după moda timpului, de fast și gesturi ceremonioase. Din păcate, locul memoriei ancestrale a moștenirii străbunilor îl iau formele convenționale și idealizate ale unei genealogii mitice, de fapt, a unei genealogii fără genealogie: „Ai auzit de tatăl meu, de mama și de mine?/ Noi din strămoși venim albine./ Pământu-i floarea noastră dulce,/ Nectarul lui ne e destinul,/ Deșertul și deplinul,/ Coccoara ce ne duce...” („Genealogie”). Biografismul îmbracă forme poetice, aproape stânjenitoare prin candoarea, ingenuitatea de rob al pământului, harnic ca o albină.

Credința în virtuțile purificatoare ale „gurii de rai” nu este altceva decât o colecție de locuri comune în poetizarea realității, a cultului ușor ambiguu al rădăcinii, graiului, pământului. Unirea se face în gând, în poezia personalizată: „Tu – o frunză,/ Eu – o frunză./ Două frunze/ Împreună,/ Când s-adună,/ Știi ce fac?/ – Un copac./ Ție ți-i drag,/ Mie mi-i drag...// Un copac/ Cu alt copac,/ Împreună,/ Când s-adună,/ Știi ce fac?/ – Un meleag.// Tu – un bulgăr,/ Eu – un bulgăr,/ Iar doi bulgări/ De țărână/ Împreună,/ Când s-adună,/ Știi ce sunt?/ – Un pământ.// Ție ți-i drag,/ Mie mi-i drag.../ Frunza cea de pe copac,/ Pomul cel de pe meleag,/ Frunza cântă pe copac,/ Iar copacul – pe meleag,/ Iar noi doi, în umbra lui,/ Îi cântăm pământului:/ Mie mi-i drag,/ Ție ți-i drag...” („Ideal. Pentru Ion Druță”).

Mai cu seamă „frunza” și „pasărea”, dar și alte imagini puternice și grupuri imagistice obsedante în poezia lui Vatamanu i-au grefat personalitatea inconștientă, i-au dat anvergură de sistem poetic, de mit personal: „Și-am zis frunză – un cuvânt,/ Da-n cuvânt – întreg pământ,/ Tot purtând și legănând/ Alte frunze de cuvânt.// Și-am zis frunză de născare,/ Și-am pus frunză-n scaldătoare,/ Și-am scaldat în scaldătoare/ Cu o frunză un

om mare.// Și-am zis frunză de iubire,/ De mireasă și de mire,
Dar în frunză – logodire,/ În logodnă – înnemuire.// Și-am zis
frunză de-a trăi/ Visu-n noapte, munca-n zi,/ De-a nverzi și-a
veștezi/ Pe un deal de a doua zi.// Și-am zis frunză de-adormit,
Frunză de pământ iubit,/ Ce prin soare te-a rotit,/ Te-a urcat, te-a
pogorât.//Și-am zis frunză-colindare,/ Din cântare în cântare/ Tot
o frunză călătoare –/ Frunză verde de nu moare...” („Și-am zis
frunză”).

„Frunza” și „pasărea” sunt identificate cu destinul omului,
„una simbolizând statornicia sufletească, spirituală, cealaltă –
cântecul, zborul liber al său. Iar întregul act liric al poetului,
notează Grigore Vieru, nu este altceva decât expresia unei iubiri
depline, până la capăt” [5, p. 6]. Iubirea până la capăt este energia
cathartică, principiul diriguitor în cunoașterea de sine. Gr. Vieru
nu e departe de adevăr. Firul cu această interpretare va fi înnodat
în volumul omagial „Iubirea până la capăt” (2012), apărut cu
ocazia a 75 de ani de la nașterea poetului, un florilegiu de eseuri,
memorii, interviuri, dedicații poetice. Mihai Cimpoi, Ion Ciocanu,
Arcadie Suceveanu, Adrian Dinu Rachieru, Theodor Codreanu,
Ștefan Hostiuc descoperă un nou Vatamanu, accentuând fondul
adevărat și viabil al poetului de la Costiceni Bucovinei. Demersul
exegetic e reductibil la ideea exprimată de Ștefan Hostiuc: „... nu
avem un singur stil Vatamanu, ci mai multe stiluri; altfel spus, un
stil eclectic care pune în mare dificultate opinia critică. Și asta
pentru că Vatamanu și-a construit opera amestecând mai multe
proiecte, combinând mai multe concepte de poezie, mai multe
paradigme literare” [3, p. 76].

Volumul „Iubire de tine” (1981), prin ciclul „Întoarcerea
acasă și baladele satului de pe două margini de război”,
prefigurează eposul din „Măslinul oglindit” (1983), o varianta
cenzurată și desfigurată a volumului dat la cuțit „De pe două

margini de război”. Baladă cu baladă se reconstituie eposul satului, având în centru pe mama Maria, Leonte Nicorici, cucoana Domnica, Simion Buzatu, evocări ale morții lui Iacob, a frumosului băiat al Mariei etc., etc. Ca într-un joc de puzzle se întregesc „peisajele cu flori de mazărice”, amintirile din copilărie cu locuri și personaje care mai de care, mai nesmerite, ciudate sau tragice. Scriitura amintește foarte mult de „La Lilieci” de Marin Sorescu.

Cu „Dimineața mărului” (1986) Vatamanu revine la instrumentele din „dimineața poeziei” sale, dar, vorba lui Arcadie Suceveanu, „pe o nouă spirală” [3, p. 58]. La sfârșit de carieră de creație *ars poetica* sa e definită manierat printr-o serie de formule și ecuații dintre cele mai neașteptate și hazardate, e identificată și ipostaziată proteic în toate formele ei existențiale. Poezia e ființa vorbitoare care nu iartă simulacrul, e viziune a stărilor dilematice, e experiență și imaginație, imitație și inspirație: „Poezia – acest cal al stelelor noaptea./ Acest crai nou dimineața plecat./ Această-mpplinire de suflet singur./ Această vină, acest vinovat.// Poezia – acest fulger pe vreme senină./ Această veșnică scânteiere./ Acest drum între mamă și prunc./ Această bucurie, această durere.// Poezie – acest sânge tânăr./ Această inimă într-o oprire./ Acest bătrân, această mireasă./ Această nuntă fără de mire.// Poezia – acest șes cu stânci goale./ Acest munte, această mare./ Acest mut închis în cuvinte./ Această ființă vorbitoare.// Poezia – acest surghiun luminos./ Această beznă cu ochi de vis./ Această mulțime de lângă far/ Această smoală, acest cais.// Poezia e fără de-ntoarcere./ Fiindcă ea însăși i-o cale, –/ Acest zeu nu iartă prefacerea./ Iar pedepsele-i sunt epocale” („Poezia”). Calea poeziei lui Vatamanu se încheie profetic cu „Atât de mult al pământului” (1990), ultimul volum apărut în timpul vieții, centrat pe structura whitmaniană, pe „poezia tranzitivă”. Chiar dacă se

întoarce la paradigma autoreferențială, Vatamanu nu se lasă de moda pentru poezia politică, militantă, cu mare ecou în epoca deșteptării conștiinței naționale, a renașterii basarabene.

Bibliografie

1. Lupan Andrei. Talentele și adevărul. În: Scrieri, v. 3. Chișinău: Editura Cartea Moldovenească, 1973.
2. Vatamanu Ion. Primii fulgi. Chișinău: Editura Cartea Moldovenească, 1962.
3. „Iubirea până la capăt. *Omagiu lui Ion Vatamanu*” / Coordonatori: Călina Trifan, Valeriu Nazar. Chișinău: Editura Prut Internațional, 2012.
4. Cimpoi Mihai. O istorie deschisă a literaturii române din Basarabia. București: Editura Fundației Culturale Române, 2002.
5. Vieru Grigore. Cine iubește până la capăt... În: Ion Vatamanu. De ziua frunzei. Chișinău: Editura Literatura artistică, 1977.

TENTAȚIA ABSOLUTULUI ÎN POEMUL LEONIDEI LARI

Timofei ROȘCA, dr. hab., conf. univ.

Summary

For approaching of absolute, Leonida Lari always needed an interlocutor. She seeks her mediator in the middle of the archetype: light, water, fire, wind, and the world of symbolic characters of archetypal value tempered by absolute, especially in poems, including the Great Won (Marele Vant).

Grație tipologizării arhetipale, poemul neormantic a suferit structurări organice, adâncindu-se tot mai insistent în marele sensuri ontologice, pentru a face lumină mai vie în realitatea concret istorică.

Ca să fie și mai prezentă în structurile existențialului, în așa numitele „speții învingătoare” ale cugetului și trăirii, poeta individualizează arhetipalul, ancestralul. Acesta se justifică prin

existența și prestanța personajelor, eroilor, tipurilor fantastice, fantomelor, prototipurilor etc. Mai mult: prezența lor e teatralizată, dialogizată. Ținta poeziei, în cazul dat, e taina universului, regăsirea de noi înșine în stări, forme, relații, cum ar fi în primul poem amintit, „Marele vânt”.

Așa cum la George Bacovia, de pildă, „plumbul” ontologizează întregul complex simbolic al poeziei, tot astfel „vântul” conturează profilul ontologic al poeziei Leonidei Lari, structura temperamentală a autoarei volumului „Marele vânt” (1980). E un poem despre sublim, despre puterile acumulate în fire, dar și despre răbdare, despre „tristețea noastră binefăcătoare”, care se cere restructurată, epurată, prin „vântul” voinței și năzuinței noastre înfundate în subconștient, în latențe, ca în mit. Poemul e ca o epopoe alegorică, orientată să descopere această voință. Eul poetic transcende nu numai în aventura mitului, așa cum le-am moștenit din Renaștere, dar și în timpul mitic, în religia lui, adică în natura lui hieratică, ezoterică, antropomorfică, legată de valorile ideatice, depozitate în latențe.

Lari nu numai personifică, dar și personalizează „vântul”. El apare ca titan sau geniu, judecând de acum după calitățile și gesturile protagonistului, după relațiile și atitudinea lui față de cei ce suferă, se impune prin vigoare și nelipsă, permanență, printr-o sensibilitate acută („Simți înăuntru / Un chin aproape”). Mișcarea, atingerea, „baterea” lui capătă valoare de cuvânt, supralimbaj: „Bātu o noapte-ntreagă în fereastră / Cu picături de ploaie grea, fierbinte, / Care erau mai mult decât cuvinte...”.

Altfel spus, autoarea poemului face cu personajul său totul pentru a reactiva conceptul de permanență, zbulcium sau stihie eternă, și a „spulbera” starea de nepăsare, de static, de conformism.

Ca ideea să devină și mai viabilă, autoarea poemului individualizează, inclusiv situațiile, le personalizează. Singurătatea stihială a „vântului” va fi întreruptă de un grav suspin, de „o rugă neliniștitoare”, în care se conține esența nenormalității existențiale, nenorocirea ființei sau a unei națiuni întregi: „Dar nu știu cum a fost că dintr-o casă / A prins o rugă neliniștitoare: / „Tu, Mare Vânt, sărută-a mea suflare / Și du zădărnicia, care – apasă „Tristețea noastră binefăcătoare”.

Pornind de la ipoteza totemismului, a organicității omului și naturii, Leonida Lari dă dovadă de o viziune dedublată. Fără să piardă din vedere elementul sau cadrul naturalistic propriu zis, ceea ce îi servește ca fond al spectacolului vizionar, într-un mod tot atât de ingenios, ea îl pune în rol, obținând alt spectacol și mai semnificativ, susținut, de data aceasta, cu mijloace simbolice, mitice, parabolice etc., dar, în primul rând, spectacolul propriu zis. Nu scenele sau rolurile importă, ci, mai curând, stările, suspinele, reacțiile, adică viața lăuntrică, focarul nestins al celor ce se caută și se regăsesc cu greu: „Tu, Mare Vânt...” „ – a auzit – și iară / Îl arse înăuntru, vru să zice: / „Dar sunt aici...” – și amuți de frică / La amintirea că-ar foșni-într-o doară / Și-atât-totuna n-ar rosti nimică”.

„Nevederea” „lui” este marea dramă a „femeii”, dar nu mai puțin importantă este conștiința existenței, prezenței lui, fie și invizibile, dar, mai cu seamă, frământările. Leonida Lari e în posesia unei viziuni a eterului în mișcare, din al cărui structuri, la modul imaginar și intuitiv, extrage substanța matricială, ancestrală, valențe latente – produs artistic foarte important pentru a conștientiza rezervele lăuntrice ale voinței omului sau ale unui întreg neam.

Textul poemului capătă, pe alocuri, caracter biblic sau mesianic. Autoarea ca și cum ar vorbi și ar observa în / cu

maxime, tâlcuri aşchii axiomatice ori slogane, gen: „El desluşi – o zvâcnire / De undeva din slăvi”, „că pasul / făcut mai ieri / fusese o greşeală / ce-l pustii”, „El, care a stârnit cu-n gest schimbare / în oameni şi-n natură”, „Şi-ntrezări în vremi, pe-un nor de vise / Un înţelept cărunţ cu o carte-n mână / așa e dar... se mai cădea să-nveţe...”, „... şi-avu o tresărire, ca cel care pierzând o amăgire / își aminteşte că a înscris-o-n sine”.

Poemul se încheie cu o sugestie privind identificarea, regăsirea celor două tărâmurii: geniul și lumea. Cel din urmă nu se poate identifica, dar nici să dispară din viața celui dintâi. El rămâne veghe, călăuză, lumină de sus și din interior, prezent oricând și peste tot: „Asta ținu atât cât să înțeleagă / Că nu e vis, ce-aieva se perindă / De secole. Gândirea tot mai vagă / I se făcu... ceva... o voce dragă / Îl îndreptă spre propria-i oglindă // El – vânt, el – om, el – viziune plină, / El – purtător de spații vorbitoare / Și leagăn pur în ordinea divină, / Domol plutind pe-o mare de lumină / Adâncă, vie, purificatoare. // Apoi tot el – numai rotiri pe unde, / Topindu-se vertiginos cu o vrere / De-a fi un punct ce-n sine s-ar ascunde / Pieri-ntr-un loc și se nascu oriunde – Se contempla. În toate. În tăcere”.

Prin urmare, pentru a-și justifica cucerirea de noi teritorii în arta cuvântului, poemul modern are nevoie nu numai de experimente, stiluri, formule inedite etc., dar și de o revigorare a eului autentic însuși, de o scrutare a propriilor abilități spirituale de o mutație în sau spre alte universuri de cunoaștere. În acest sens, Lari a dat dovadă de un curaj unic în felul său. Poemele analizate au demonstrat cu prisosință că autoarea lor e una din puținele și adevăratele „învingătoare de spații” insolite. Faptul se datorește atât fanteziei sale dictatoriale, cât și riscului transgresiunii eului în lumi nefrecventate încă.

SIMBOLUL COPACULUI ÎN POEZIA LUI DUMITRU MATCOVSCHI

Dumitrița SMOLNIȚCHI, dr., conf. univ.

Summary

In the poetry of Dumitru Matcovschi there is a tendency to assimilate folkloric and mythical elements. The poet uses the mythical symbols, setting up an ethical and aesthetic program. The symbol of the tree is part of the matcovschian specific topos and its imagery with native nuances. In its creation, the entire synonymous series of the lexeme tree and different species of trees: walnut, oak, lime etc., thus creating a tree cult. From the prism of the tree symbol, are also used other leitmotifs of the poet's creation: sorrow, memory, race, home. The tree symbolizes the entire spectrum of spiritual values.

Încă de la apariția primei sale plachete de versuri *Maci în rouă* (1963), în opera lui Dumitru Matcovschi se simte tendința de asimilare a elementelor etnofolclorice. Poetul se alimentează stăruitor din sevele bogate ale tradiției, recurgând la motivele și simbolurile mito-folclorice atât în conturarea imaginarului, cât și în invocarea și transmiterea unor valori etice. Interferența creației matcovschiene cu folclorul a fost consemnată de criticul literar M. Cimpoi: „Legătura cu folclorul este una consangvinică, ca la cei mai reprezentativi poeți basarabeni, configurând un program etic și estetic care presupune cultul rădăcinilor, originilor, solului, casei, pragului și vetrei.” [5, p. 212].

Motivul și simbolul copacului face parte din toposul specific matcovschian și imagistica sa cu nuanțe autohtone. În literatura populară există un cult al arborelui, iar scrierile poetului basarabean „împrumută” din folclor această alură sacrală a pomului. Arborele posedă calități și atribute neobișnuite, este un ocrotitor al casei, un simbol al perenității neamului, al viabilității

sentimentelor și trăirilor omenești. Imaginea arborelui, această „metaforă mitologică suplinește realitatea, ea contribuie la crearea unui cadru simbolic de o largă perspectivă, unde au loc manifestări rituale” [2].

După Jean Chevalier și Alain Gheerbrant [3], arborele este un simbol al cosmosului viu, al vieții, al ciclicității existenței, al vieții urmate de moarte și renaștere. El presupune o unitate între elementele fundamentale: aer, apă, pământ și foc și este imaginat ca o axă ce traversează cele trei dimensiuni: subterană, pământescă și cerească. În același context, Mircea Eliade consideră că acest simbol este deosebit de important în religia creștină, unde în geneza biblică se vorbește despre Pomul Cunoașterii și Pomul Vieții care „se află în centrul universului, făcând legătura între cer, pământ și infern”, de asemenea „el este întruchiparea simbolică a unei entități” [4, p. 233].

În creația sa, Dumitru Matcovschi valorifică întreaga serie sinonimică a noțiunii, cu predominare a ultimului termen: arbore-copac-pom. Imaginea pomului este asociată permanent cu axis-mundi. Pomul vieții (titlul dat și uneia dintre piesele sale, scrise în 1977) apare ca simbol al devenirii și al vieții, pomul sugerează caracterul ciclic al existenței – moarte și regenerare, continuitatea generațiilor: „Din strop adânc de ape, / din veșnic strop de hume / destoinic Pomul Vieții / s-a înălțat anume./ Cu fructe dulci pe ramuri, / mereu în jos crescute: / copilul să le-ajungă / și blând să te sărute./ La ora de tămâie, / de-albină și de flutur,/ din Pom răsare Soare / și flori din Pom se scutur.” (*Pomul vieții*)

Copacul mai este și semnul statorniciei, și prin aceasta un reper în universul trecător, constituind legătura între cer și pământ.

Aceleași semnificații le comportă și *Pomul materiei* din poezia cu același titlu. Simbolului pomului i se alătură aici cel al

soarelui – un simbol plurivalent care se înfățișează, în primul rând, ca o manifestare a divinității. Prin soare, ca și prin pom, în lirica matcovschiană, se realizează imaginarul iubiri, vieții și a morții: „Cea mai frumoasă poveste, /cel mai înalt jurământ / Pomul Materiei este acum și oricând. / Soarele firea-ncâlzește, / scapară-fulgeră stea / Pomul Materiei crește/ din inima mea.// Clatină, blând îl clatină / boare-suflare de vânt./ Nu știu: e Pom, e Datină,/ e Astăzi, e Când?/ Lupta, o vesnică luptă,/ lupta cu haosul e.”

Versurile amintesc de crezul poetic al lui G. Coșbuc: „O luptă-i viața; deci te luptă / Cu dragoste de ea, cu dor. (*Lupta vieții*)

Având rădăcini mitice, într-o altă poezie, imaginea pomului amintește de izgonirea din paradis: „Eram cândva, când lumea nu era, / eram un vis înfiripat abia,/ eram o taină sau mai bine zis / eram un dor de pomul interzis. / Dor de pomul cel rotat, / dor de omul cel bărbat, / pomul când rodește-i pom, / omul când iubește-i om.” (*Pomul interzis*)

Viața omului, omul însuși este privit prin prisma simbolisticii pomului: „S-a uscat un pom./ S-a trecut un om. / Era pomul nuc. / Era omul prunc./ Era pomul corn./ Era pomul domn./ Era omul brad./ Era omul Vlad./ Și mai mult nimic. / Și eu iară zic: / Era pomul stejărel, / Era omul voinicel./ Era pomul pom rotat./ Era omul om bărbat./ Era pomul tot în floare./ Era omul rupt din soare./ Avea pomul puișori./ Avea omul pruncușori./ Și mai mult nimic./ Si eu iară zic:/ S-a uscat un pom,/ s-a trecut un om (*Om-pom*)

Ca simbol, pomul poate sugera imaginea unui neam întreg (aluzie la Basarabia?): „Vai de pomul care crește / la margine de livadă: / cine trece știu că-l pradă / și de freamăt, și de roadă.// Vai și de copacul care /crește-n marginea pădurii:/ zi și noapte-l

amenință / plumbul rece al securii.// Of, că marginile-s grele și-ncep iară să mă doară./ Vai de omul ce trăiește / la o margine de țară... (Mărgioară)

În poezia *Alb și negru* aluzia se face prin imaginea codrului, la poalele căruia se aude „zvon de secure”: „Sprijinu-mi fruntea în palmă și tac: / masa, de lemn, se preface-n copac./ Lăstare copacul a dat ca-n pădure./ Și-aud în pădure zvon de secure.” (*Alb și negru*)

Poezia lui D. Matcovschi „răsună în tonalități de cântec bătrânesc și de doină, o jale ancestrală, din adâncurile căreia străbat inflexiunile unei îndârjiri baladești. Murmurul legănat al trecerii și petrecerii are în surdina înverșunarea rămânerii și perseverența dăinuirii” [6, p. 82]: „Și lunecă-alunecă,/ pământu-ncet alunecă/ și pomu-ncet alunecă,/ și omu-ncet alunecă...”

S-a demonstrat, în cadrul unor studii și materiale de specialitate, că teiul, fagul, bradul, salcâmul, nucul, mărul sunt arborii cel mai des atestați în lirica populară, originea acestora aflându-se, conform lui R. Vulcănescu, în „mitologia arhaică dacică și daco-romană” – prin aceasta explicându-se și „sentimentul comuniunii dintre plantă și om” sau „mitul codrilor și al arborilor sacri” [7, p. 12].

Înglobând semnificații folclorice și mitice ale motivului, Matcovschi valorifică imaginea pomului ocrotitor, imagine care transpare în fiecare strofă a poeziei: „Apără-mă, frunză de tei, / te rog, mă apără: / sălbatic dușmanii mei / tună și scapără. // Păzește-mă, frunză de dud, / te rog, mă păzește: / prietenii m-au vândut / mol-do-ve-nește. // Lovește-mă, frunză de măr / cu neîndurare: / am căutat adevăr / în trădare. // Ascunde-mă, frunză de soc, / te rog, mă ascunde: / individa-i cu noroc / aici și oriunde.// Alină-

mă, frunză de nuc, / te rog, mă alină:/ speranțele-au ars ca pe rug, / ah, fără lumină...” (*Apără-mă, frunză*)

Poetizarea nucului din prag sacralizează un „anturaj” sufletesc de valori privit într-o stare de extaz. Atmosfera de sacralizare este orientată către un nivel superior de existență, căruia autorii îi conferă conotații speciale, vizează legătura omului cu pământul: „Avem un nuc și-i verde / Și-n pragul casei crește, / Cu nukul nu ne pierdem, / De moarte ne păzește.” (*Basarabia*)

Imaginea copacului din pragul casei sugerează și nostalgia vetrei părintești, rădăcinile, originile, continuitatea.

Se spune că la începutul lumii, când Adam și Eva au fost alungați din rai, erau foarte singuri. Eva visă că dacă ea și soțul ei vor mânca fiecare câte două nuci, vor căpăta însușirea de a se înmulți. Urmând sfatul din vis, avură copii. Poezia *Rădăcini* are tangențe vădite cu acest mit: „A căzut din cer o nucă/ Și-a crescut un nuc din hume,/ Și-a luat-o razna-n lume-/ Pelerin cu dor de ducă.// Gospodarul casei când/ A văzut lumina asta,/ Și-a chemat la el nevasta,/ Și-au îngenuncheat plângând.// Și-au tot plâns o noapte, vai,/ De-au ajuns să se trezească-/ Ea bălaie, el bălai.// Iar din talpă și genunchi/ Începură să le crească/ Rădăcini de nuc, mănunchi”.

Astfel, conotația sacralității copacului este integrată unei viziuni mitico-ritualice.

Secretul dăinuirii eului liric și a familiei sale este unirea într-un crez al existenței, conștiința unui destin comun, unitate consolidată de „nukul din poartă” – simbol al rădăcinilor, al temeiniciei: „Suntem un crez,/ suntem o soartă -/ Și crește nuc bătrân în poartă” (*Eu nu sunt pasăre*).

Motivul pomului din pragul casei se contopește și motivul dorului de neam și de țară: „În Țara Dorului, de dor, / numai de dor oamenii mor./ De-acasă dorul. Nu pribeag./ Ca pomul dorul. Cel din prag.” (*Țara Dorului*)

Versurile vibrează de sentimentul dorului din interior. În acest context, reținem și poezia *Mama*, operă plină de duiosie și recunoștință, exemplul de vers sincer și inspirat, în tangență cu motivul folcloric al *maicii bătrâne*: *Palma ta ne-a mângâiat, / Vorba ta ne-a legănat, / Am crescut cu alți copii de-o seamă. / Lângă pomul cel rotat, / Lingă pragul casei noastre, mamă...*

De această dată, simbolul copacului apare alături de imaginea casei părintești și a mamei.

Dumitru Matcovschi apelează la semnificațiile etice ale arborilor: „împlântându-și în pământ adânc rădăcinile viguroase, ei întruchipează legământul”; „oferindu-și umbra și fructele, arborii semnifică generozitatea”; și având „semnificația verticalității” simbolizează „setea de înalt, trăirea demnă” [1, p. 103].

Într-o altă piesă lirică, D. Matcovschi invocă datoria pe care și-o asumă eul liric față de generațiile care vin, datorie ce ține de perpetuarea valorilor sacre: „Trăind această viață,/ Avem o datorie:/ Să ținem focu-n vatră/ Prin secolii ce vin/ Și umăr lângă umăr/ Să creștem pomi din glie,/ Cu sfintele izvoare/ Ca să ne înfrățim” (*Datorie*). Pomul căpătă semnificații legate de imaginea baștinei,

Cel mai frecvent, în poezia lui D. Matcovschi, apar speciile de pomi: nukul, stejarul și teiul (sau floarea de tei). Dacă nukul simbolizează baștina și casa părintească, atunci stejarul este sinonim cu forța, este axa lumii, instrument de comunicare între Cer și Pământ: „Frânt de vânt nici un stejar

nu cade:/ Sfânt, neînfrânt stejarul orișicând./ Cresc rădăcinile-n pământ îngemănate / și crește viața noua din pământ.” (*Stejarul*)

Stejarul e o emblemă a nemuririi și trăinicieii (în antichitate, era închinat zeului fulgerului și al cerului).

În lirica lui matcovschiană, pomul apare atât la singular, ca imagine vegetală a individualității poetice, cât și la plural, când copacii devin o prezență la care eul se raportează simbolic. Copacii, priviți ca un tot întreg, dau naștere motivului pădurii, reprezentând colectivitatea. Acest motiv însușește în sine diverse semnificații: de prietenie și ajutor al omului în fața vitregiilor naturii; de dragoste; de sfârșit și deziluzie, pe de o parte, rezistență și eternitate, pe de altă parte: „Pădure verde, pădure deasă,/ cea mai adâncă, cea mai frumoasă / Și trece-o vară cu dor pribeag/ Și nu mai vine cine mi-e drag! /.../ Pădure mamă, pădure soră/ Doru-i de-o viață / ci nu de-o oră / Iar viața trece, troiene cad/ Și nu mai vine cine mi-e drag!” (*Pădure verde*).

Spațiu mitic, pădurea, simbolizează, în creația poetului, eternitatea.

Simbolul copacului, care transpare prin filiera mitului folcloric, exprimă, în poezia lui Dumitru Matcovschi, un concept estetic și filozofic. Poetul imaginează viața poporului, reflectă istoria neamului, dar și adâncurile sufletului său.

Referințe bibliografice

1. Botezatu, Eliza. Poezia și folclorul: Puncte de joncțiune. Chișinău, 1987.
2. Butnaru, Tatiana. Sensuri mito-folclorice în poezia contemporană (motivul arborelui).

<http://www.limbaromana.md/index.php?go=articole&n=922>

[accesat pe: 12.03.18]

3. Chevalier, Jean, Gheerbrant, Alain. Dicționar de simboluri, mituri, vise, obiceiuri, gesturi, forme, figuri, culori, numere. Vol. 1. București, 1985.
4. Eliade, Mircea. Tratat de istorie a religiilor. București, 1995.
5. Cimpoi, Mihai. Istoria literaturii române din Basarabia (compendiu). București – Chișinău, 2003.
6. Țurcanu, Andrei. Poezia între voința de identitate și „voința de putere”. În: Metaliteratură, anul IX, nr. 3-4 (21), 2009
7. Vulcănescu, Romulus. Mitologia română. București, 1985.

VALORI NAȚIONALE PERENE ÎN CREAȚIA LUI CONSTANTIN STERE

Vlad CARAMAN, dr., conf. univ.

Summary

*The article discusses and analyzes the cultural elements that denote the identity of our people, attested in C. Stere's novel *Near the Revolution*, but also in some of his journalistic or scientific articles. National values such as language, literature, folkloric traditions, knowledge, social philosophy etc. Both aspects of Romanian and European local identity are emphasized.*

Specificul național și identitatea românească, după cum vom vedea din observațiile asupra operei lui Constantin Stere, nu au dispărut din Basarabia după răpirea ei și anexarea țaristă din 1812 și până la Marea unire din 1918. Problema aceasta va fi formulată sub diverse aspecte și va fi prezentată în toate sferile de preocupări ale sale atât politice, cât și literar-culturale. Mai mult chiar, ideea va fi una de prioritate în activitatea sa, Stere luptând toată viața pentru recunoaștere și unire, fapt pentru care a suferit mult.

În primul rând, în monumentalul său roman *În preajma revoluției*, sunt promovate valorile naționale prin care ne exprimăm hotărât identitatea noastră culturală. Iar chestiunea este dezvăluită prin aspectul limbii folosite și tradițiilor folclorice practicate și prezentate amănunțit.

Prin urmare, deși acțiunea din roman începe peste jumătate de veac după anexare, în convorbirea personajelor actante nu întâlnim aproape deloc, sau rare ori, cuvinte rusești. E folosită în special limba româna populară (în dialogul personajelor) și cea literară (în discursul naratorului). În discuțiile personajelor se păstrează cel mai bine suflul epocii, se vede ca ei vorbesc o limbă neaoșă, folosind cuvinte și expresii românești vechi, chiar dacă puteau fi înlocuite, potențial vorbind, până la acea perioadă de cuvintele stăpânilor ocupanți. De exemplu: *umplutură pentru gușă de curcan, mânca-v-ar veverițele să vă mănânce, păgânilor, mânca-te-ar ciorile, să te mănânce, îți crăp capul, mort beat, ce faci viuet, îi șopti ea șuierând, amuș nu se poate, să-i duci în flighel* (aripa conacului unde se găseau de-a lungul unui coridor camerele pentru musafiri) etc. etc. Sugestive sunt în planul limbii și expresiile frazeologice utilizate precum: *ce vânt te-a adus, nu mai știu nici eu unde să dau cu capul (a nu mai ști ce să faci), îmi rupi inima, te bag în pământ, de atâta vreme mănânci pâinea mea (a trăi pe spatele cuiva)* etc. etc.

Mai mult decât atât, chiar vestitul muzician Lemeș lăutaru îndrăznește să interpreteze la petrecerile boierilor și „cântece subversive” cum le zice autorul în roman: *Mult e dulce și frumoasă / Limba ce vorbim ... / Vorbiți, scrieți românește / Pentru Dumnezeu... / Eu pe-o vorbă românească / Sufletul mi-aș da... / Iar pe una... franțuzească / Zău nici o para!...* [1, p. 10] ceea ce nu plăcu mareșalului nobilimii, reprezentantului țarismului în județul S*** care, bineînțeles, izbucni în hohote,

dându-și cu pumnii în cap. Acest moment are scopul de a prezenta, pe de o parte, atitudinea antiromânească a celor trimiși de țară în administrația guberniei, iar pe de alta, dârjenia și statornicirea populației băștinașe. Tot în acest sens se mai menționează în roman că „Trebuițele estetice și culturale, Iorgu Răutu și alți moșieri moldoveni din județul S*** și le puteau satisface doar ascultându-l pe lăutarul Lemeș din Bălți sau participând la slujba bisericească” [1, p. 13]. Aflăm astfel că lungi decenii numai prin intermediul lăutarului Lemeș puteau răzbate de peste Prut, pe vremea aceea, nu numai cântecele populare și romanele din *DORUL*, dar și poeziile lui Vasile Alecsandri.

Bineînțeles că și unele cuvinte și expresii rusești se pot auzi în roman, dar, doar în dialogurile cu aspecte negative, în injurii, insulte, ca de exemplu: *Merzavți, poșol...* sau în conversații cu vorbe stâlcite precum apare conul Petrache Bârsianu: – Eu vă întreb, *gospoda, cuda mî idiom?* Această *polojenie* este *nevânosima!* *Nași* moșii, *dărămaița*, noi ne *razorim*, suntem *vernopodani*, talpa tronului. *Cuda mî idiom, gospoda?* – zbiera dânsul, *nemaștiind el însuși în ce limbă vorbește*” [1, p. 106]. În discuțiile aristocratice se întâlneau mai degrabă cuvinte și expresii franțuzești, cum era la modă atunci în țările românești, însemn de integrare europeană.

În continuare ne vom îndrepta atenția asupra altui factor ce demonstrează consimilitudinea valorilor poporului nostru în opera lui C. Stere și anume elementul folcloric. Astfel că la poporul român botezul, nunta și funeraliile decurg după ritualuri dăinuitoare de veacuri, iar modalitatea de desfășurare a acestora diferă doar puțin de la o regiune la alta.

Constantin Stere în romanul său fixează aceste obiceiuri cu o deosebită măiestrie artistică. După citirea primelor două volume ale epopeii, plasate cronotopic în Basarabia, – I. *Prolog:*

Smaragda Theodorovna și II. Copilăria și adolescența lui Vania Răutu, ne dăm bine seama că la finele secolului al XIX-lea și începutul sec. XX, când teritoriul se afla sub stăpânirea rusească, aceste datini se înfățișau ca și în celelalte regiuni românești.

Opera chiar debutează prin prezentarea ceremonialului unui botez și apoi al unei nunți dintr-o familie din nordul Basarabiei. Descrierea ordinii de desfășurare a lor, de la sosirea și întâmpinarea oaspeților până la finele ritualului, în plan folcloric și artistic are similitudini cu *Nunta Zamfirei* de G. Coșbuc, lucrarea fundamentală ce poartă amprenta identității noastre românești.

Cu toate că în familia Răutu existau neînțelegeri – o situație delicată între soț și soție (Iorgu și Smaragda Theodorovna), botezul trebuia să se desfășoare, după datini străbune, numai pentru că nașul, Ioniță Răutu, fratele mai mare al lui Iorgu, a sosit anume pentru aceasta de peste Prut, de la Botoșani.

Femeia organizatoare a ceremoniei este coana Anica Mesnicu, nașă de botez, care ia toate dispozițiile necesare pentru serviciul divin. În tradiția de azi aceasta este bunica-moașa, personaj care nu poate lipsi de la botezurile noastre și are grijă, mai ales, de suita obiceiurilor din procesul desfășurării lor.

Nu lipsește de la ceremonie muzica. E vorba de deja menționatul muzician basarabean Lemeș lăutarul. El interpretează cântece pentru dansuri ca Hora și Moldoveneasca, intonează doine, presărate uneori cu câte un dans francez (cotillon). Iar spre finele botezului, când lumea era bine dispusă, începeau romanțele specifice și cântecele de dor și nostalgie. Momentul de la urmă era anunțat prin spargerea de podele a unui pahar de șampanie, în cazul dat, de către mareșalul guberniei – semnal că doamnele și domnișoarele să se retragă. Lăutarului, pentru muzici mai preferate, încep să-i fie aruncați bani. E prezentarea unui botez în

cele mai semnificative momente, cunoscute nouă și până astăzi. Cântecurile și toasturile arată obârșia și tipul oamenilor veniți la ceremonie.

Accentuarea identității societății basarabene de la finele sec. al XIX-lea va continua în cadrul nunții stăpânilor din Năpădeni. Cucoana Anica Mesnicu din Corbeni, nașă la toate botezurile, nu putea lipsi de la vreo nuntă. Anume ea va fi geniul de familie care va avea grijă de toate cele necesare și pentru această serbare. Slujba n-a ținut mult, nunta reluând, cu mici diferențe ceremonialul botezului. Oaspeții au început a veni în ajun, muzica și cântecurile lui Lemeș i-au înveselit, iar spre dimineață la fel, unii se duceau petrecuți, alții dormeau prin unghere...

Și obiceiul la înmormântare este similar. Când moare Sonia, primul copil al soților Răutu, aceasta este înmormântată în curtea bisericii, obicei vechi care lasă pe cei neprihăniți să fie îngropați în preajma locului sfânt – biserica. Și iarăși coana Anica se ocupă de panihida cerută de moravuri în anumite răstimpuri la mormintele recente.

În cazul înmormântării lui Tosia, al doilea copil din familie: „Serviciul funebru era slujit de însuși arhiepiscopul Basarabiei. În sunetele marșului lui Chopin carul funebru, pornit spre cimitir, era urmat de Iorgu Răutu, care, încovoiat, ținea strâns de mână pe Vania. Apoi, după un grup de rude și prieteni, se înșirau profesorii, elevii liceului, cu directorul și inspectorii săi în frunte” [1, pag. 257].

După aceasta starea celorlalți copii se înrăutăți, iar baba Vasilica formulă verdictul, și acesta un ritual specific poporului român: „A intrat, maică, moartea în copiii casei. Cine știe pentru ce păcate! Hm!... Ar trebui vândut plodul, să intre în alt neam!”. Totodată naratorul descifrează semnificația momentului: „După credința populară, înrădăcinată pe vremuri în tot nordul

Basarabiei, vânzarea unui copil, fără să-i schimbe starea civilă pe acest glob de tină, îl introducea în sânul familiei cumpărătoare pentru lumea mai bună – și astfel se puteau devia fulgerele Nemezidei mistificate”.

Smaragda Theodorovna dădu acordul să fie vândut Vania. În continuare ne este prezentat întregul ritual: „Duminecă, în odăița de lângă bucătărie, la fereastră, aștepta în haine de sărbătoare (naționale n.n.) Paraschiva – o femeie uscățivă, îmbătrânită înainte de vreme. Ea ținea în dreapta ei o monedă de aramă de două „copeici” și, solemnă, se adresa stăpânei, alături de care mergea Irina cu copilul în brațe, urmând-o în cortegiu câțiva din domesticitate...” [1, p. 172]. Un ritual similar se face și în zilele noastre și în cazul în care copiii nu pot vorbi un timp mai îndelungat.

Deci apare bine conturată în roman ideea că nunta, botezul, funeraliile sunt obiceiuri importante prin care autorul pune în scenă și descrie caracteristici identitare ale societății basarabene de la finele secolului al XIX-lea și începutul sec. al XX-lea, dar și locurile geografice, rudele, alte personaje din străinătate. Iar Constantin Stere devine unul dintre primii scriitori basarabeni care include în roman valori și tradiții seculare ale poporului român.

Promovarea valorilor perene este prezentă și în scrierile publicistice ale lui Stere, care au avut o mare însemnătate în ceea ce privește trezirea conștiinței naționale și unirea Basarabiei cu Patria-mamă de după primul război mondial.

Prin urmare, în ceea ce privește limba română literară Stere dă verdictul în debutul articolului *Limba literară*, foarte actual și astăzi: „Nu cred că mai există vreo țară, în care discuțiile despre limba literară să aibă atâta însemnătate și să intereseze așa de mult pe oamenii culți ca la noi” [2, pag. 67]. Tot aici se menționează că am avut și noi (basarabeni, deoarece articolul datează din 1894

când încă eram sub ruși), o limbă care se vorbea din veacul al XV-lea atât în Moldova, cât și în Muntenia și [în] Transilvania. În continuare Stere mai accentuează faptul că aceasta era „limba nobilimii și a clerului, iar țărani, deși vorbeau alt dialect decât clasa stăpânitoare, considerau mai aleasă limba boierilor și a bisericii [2, pag. 67]. O limbă literară trebuie să fie un conglomerat dintre acestea două și ea, limba literară trebuie să se constituie pe parcursul mai multor secole, iată cum formulează Stere această definiție de constituire: „O limbă *nu se face*, ea *se naște și crește* de la sine, fiecare cuvânt din ea trebuie să fie rupt din pieptul unei mame, care își bocește copilul, trebuie să se verse în lacrimile unei fete care-și plânge iubitul, să închege ura luptătorului, păsurile plugarului, hohotul de râs și hohotul de plâns, zâmbetul și încruntarea frunței unui popor, ce crește și propășește” [2, pag. 70]. Iar pe cei care încearcă să creeze limbi pe căi nefirești, autorul îi atenționează: „O limbă artificială, fie creatorii ei chiar niște genii, nu va fi primită de nici un popor – popoarele nu *învață* limbile, ci le *trăiesc* și le *crează*” [2, pag. 70].

Valoarea literaturii o vedem în articolul *Cântarea pătimirii noastre...* (Octavian Goga, *Poezii, Budapesta, Institutul Tipografic „Luceafărul”, 1905*). În această expunere publicistică Stere se arată cuprins de vraja cântării pătimirii noastre, glasul înstrăinatului Ardeal. Anume aici, în Ardeal, unde: „... în Șincai, Maior, Micu, s-a zămislit gândirea noastră științifică, de unde prin Gh. Lazăr au străbătut primele raze de lumină, în întunericul în care de veacuri ne-a fost învelită mintea” s-a constituit fiorul gândirii clasice românești, care mai apoi a cuprins toate principatele. Profeta lui Stere că „O. Goga e merit să ajungă poetul favorit al intelectualilor români” s-a adevărat după unire. După ce citește poeziile lui vezi pe fereastră „în mijlocul lumii străine, grupuri de țărani, în sucmane cenușii și negru-castanii și în cojoace albe” [2, pag. 115].

Și iată O. Goga, acesta e poetul nostru, a tuturor românilor. Predominant în acest articol este motivul înstrăinării, durerea provocată de înstrăinare și dorința de a reveni acasă, adică recunoașterea identității naționale: „Aceasta-i *Cântarea pătimirii noastre...* pătimirea unui neam înstrăinat și a țarinei robite” [2, p. 142]. Articolul se încheie cu dezideratul unei legături cordiale între aceste două regiuni înstrăinate: „Și primește, Apostol al înstrăinatului Ardeal, din inima înstrăinatei Basarabii, prinosul meu smerit de binecuvântare – și versul tău să ți-l închin...” [2, p. 143].

Biserica, valoare-simbol și piatră de dăinuire a specificului național, este chemată la identificarea și menținerea identității culturale în articolul *Preoți, cereți școli moldovenești*. Este un apel adresat clerului din Basarabia, ca după modelele din Transilvania ei să ceară și să dezvolte școala românească la noi. Ca precursori demni de urmat, în această ordine de idei sunt pomeniți iarăși Samuel Micu, Petru Maior, Șincai și lupta lor „greă, dar strălucită, pentru drepturile poporului nostru în Ungaria” [2, p. 168]. Apoi sunt trecuți în revistă mitropolitul Șaguna, părintele Lucaciu care au luptat dârz ca să nu cădem în „batjocura celorlalte nații”.

Din Țările Românești – Muntenia și Moldova „astăzi România una și nedespărțită” tot preoții au fost cei dintâi care au tipărit cărți românești – Dosythei și Veniamin Costachi, mitropolitul Moghilă ș.a. „Așadar, iubiți frați întru Hristos, preoți ai Basarabiei, luați pildă de la preoții din România, Ungaria și Bucovina. Apărați poporul vostru cel oropsit...”... „vrem școli moldovenești și limba-mamă în biserici!...” *Basarabia*, nr. 50, din 15.XI.1906, p.1.

Am prezentat aici doar câteva repere din multitudinea de argumente de perenitate a valorilor naționale identitare întâlnite în creația lui C. Stere. De aici se desprinde ideea că uriașul de la Sorooca a fost mereu orientat spre trecutul nostru național, spre

deșteptarea spirituală românească și spre unire, propagând într-un fel idealul pașoptiștilor în Basarabia...

În acest context, și în contextul sărbătoririi recente a centenarului marii uniri din 1918, nu ne rămâne decât să încheiem cu cuvintele lui Pan Halippa din elogiul publicat în *Viața românească* nr. 1-3, 1931 „Și totuși, va fi oare răsplătit prin toate acestea omul care a reprezentat de atâtea ori tragedia personificată a Basarabiei, și care pentru ea a fost sortit să bea cupa amărăciunilor și a decepțiilor până la fund?..”.

Referințe bibliografice

1. C. Stere. *În preajma revoluției*. Roman, vol. I-II. Chișinău, Hyperion, 1990.
2. C. Stere. *Publicistică*. Chișinău, Editura Universul, 2006.

ROMANUL „ZMEURA DE CÂMPIE” DE MIRCEA NEDELCIU – OPERĂ REPREZENTATIVĂ PENTRU VALORIFICAREA TEHNICILOR POSTMODERNISTE

Sergiu COGUT, dr., lector univ.

Summary

The novel Raspberry of the Field is one of the most representative works of the 1980s Romanian prose due to the postmodernist techniques that were exploited by the writer Mircea Nedelciu. These techniques are related to the innovative formula that is metaliterature. Some of them are the ostentatious exposure of narrative strategies, the collage, the introduction of quotes, letters in the text of the novel that lead to its fragmentation. It is also necessary to mention the pastiche in the chapter focused on Gelu Popescu's report and the autoreferential essay at the end of the novel.

Mircea Nedelciu s-a afirmat, mai întâi, ca un talent promițător în cultivarea speciei nuvelistice, a prozei scurte. A

încercat să se impună și în calitate de romancier, cu mai puțin succes însă, așa cum a remarcat critica literară. Totuși, una din reușitele sale în ansamblul romanelor generației optzeciste rămâne a fi *Zmeura de câmpie* ce are un subtitlu destul de surprinzător: „roman împotriva memoriei”, apreciat drept „o capodoperă nonconformistă” de către Ion Bogdan Lefter care menționează că, fiind o creație „de mare originalitate”, are „o construcție ingenioasă, amuzantă, complexă”, ea propunând „nu doar foarte interesante explorări în istoria autohtonă recentă ori relativ recentă, ci și o definiție incitantă a identității noastre inevitabil lacunare” [1, p. 30].

Din start e binevenit să semnalăm că avem în față o narațiune despre dramatica și, de fapt, neagra copilărie a celor care au pășit pe drumul vieții fiind ai nimănui, ceea ce ne sugerează și titlul ales de prozator, întrucât, așa cum se precizează în roman, zmeura de câmpie creștea „în lungul gardului dinspre drum, într-un loc mai umbros și mai greu accesibil oamenilor mari” și era „o plantă mai puțin obișnuită, una pe care n-o mai văzuse nici prin alte curți și maidane, și nici pe câmp, o plantă despre care i-ar fi greu acum să spună dacă era cultivată sau sălbatică. Avea tulpina acoperită de spini mici și aproape invizibili, niște spini care nu înțepau, ci, cel mult, lăsau niște dîre albe și nedureroase pe pielea subțire și bronzată. Frunzele ei erau albicioase pe dos, iar fructele mici și roșii erau dulci și aveau și un parfum deosebit” [1, p. 36]. În alt fragment este remarcată o grădină, a cărei curiozitate „consta în această mică plantație de zmeură, aici, în plină câmpie. Exista și probabil că dădea și roade” [1, p. 94]. Așadar, titlul semnifică dezrădăcinarea, înstrăinarea celui crescut fără părinți, care trăiește din amintiri vagi, colindând rătăcitor și dezorientat prin lume. Același Ion Bogdan Lefter, în prefața sa la această operă considerată una de vârf a prozei optzeciste, precizează: „Combinăția ironic-oximoronică din titlul romanului – căci zmeura

nu crește de obicei la cîmpie! – hrănește o aură simbolică obscură, la care s-ar putea ca autorul să recurgă nu pentru a stimula interpretări anumite, ci doar pentru a semnaliza neobișnuitul, misterul, neliniștea marilor operațiuni de recuperare/ reconstituire/ aproximare a profilurilor identitare pierdute” [1, p. 28].

Protagoniștii romanului sunt trei, aceștia făcând parte, așa cum remarcă I. B. Lefter, din „aceeași «familie» de personaje recurente în prozele scurte ale lui Mircea Nedelciu: Radu A. Grințu, Zare Popescu și Gelu Popescu” și anume din cea „de *alter ego*-uri ale autorului” [1, p. 17]. În continuare, se precizează că autorul, „printr-o invenție ficțională, îi încarcă pe noii veniți cu o problemă biografică gravă, relevantă și individual, și la scara istoriei. Drept urmare, principalul fir narativ al romanului (...) va fi investigarea «rădăcinilor», încercarea de a-și afla părinții și de a le înțelege deciziile de abandonare a copiilor sub presiunea marilor răvășiri colective din timpul războiului al doilea și din perioada imediat postbelică” [1, p. 18].

Tehnicile postmoderniste la care recurge autorul romanului sunt legate de ceea ce l-a atras în mod deosebit și anume formula novatoare care este metaliteratura. Conceptul în cauză definește discursul despre literatură, referitor la specificul și arta literaturii, în textul operei fiind introduse citate, mottouri, colaje, parafraze, pastişe. Prin utilizarea acestora, a colajelor, citatelor, se mizează pe fragmentarea narațiunii. Un exemplu elocvent în acest sens ne este oferit de declarațiile luate de pedagogul Radu A. Grințu de la elevii ce comiseseră diferite acte antisociale pentru a i le preda cu proces-verbal celui venit să-l înlocuiască: „Pînă atunci nu le citise niciodată, dar, tocmai cu ocazia inventarierii, una dintre acele hîrtii îi atrăsese atenția în mod deosebit și înainte de a o preda se hotărâse s-o copieze în întregime respectîndu-i și ortografia. Apoi descoperise că în aceeași «cauză» sînt de fapt patru declarații, recoltate probabil de

Albu sau chiar de director la distanță de o zi și le copie pe toate. Ele arătau cam așa:

Subsemnatul Pascaru Mihai din căminul III camera 7 din anul I C profesională declar următoarele. Pe data de 18 XI 75 am fost la cantonul CFR din Pajura pe la ora 14 pentru a asculta meciurile de fotbal și am luat și am, băut niște rom și deoarece eram beat m-am apucat și am spart 17 lacăte de la acest canton și am luat rachiul și 175 lei rachiul lam luat cu mine dar lam scăpat jos și lam spart iar bani iam cheltuit pe toți în după masa aceia. Eu cunoșteam cum se deschide ușa cantonului deoarece eu am mai dormit pe la acel canton. Eu recunosc că am spart toate cele 17 lacăte de la 17 vestiare” [1, p. 83] etc. În același context se cuvine să fie menționate scrisorile expediate de Zare Popescu fostului său profesor de istorie Valedulcean, dar și cele scrise de Ana din Cluj și adresate lui Zare, răvașe în care ea își exprimă sentimentele ce o leagă de el. Iar cu referire la pastişă, este necesar să remarcăm capitolul intitulat *T. Raportul complet al „comisiei Gelu Popescu”*, în care sunt consemnate rezultatele anchetei întreprinse de acesta, raportul în cauză fiind o pastişă după primul document păstrat, scris în limba română, *Scrisoarea lui Neacșu din Câmpulung* ce datează din 1521. Totodată, *Zmeura de câmpie* este un roman reprezentativ pentru proza de factură postmodernistă prin specificul poeziei sale, care e una a autenticității și a cotidianului, ceea ce poate fi ușor remarcat în baza citatului de mai sus sau a oricărei dintre scrisorile expediate de Ana lui Zare.

O particularitate distinctivă a acestei creații românești este faptul că ea e structurată alfabetic: în loc să fie numerotat, cum se obișnuiește, cu „1”, primul capitol are un titlu ce începe cu „A.”, următoarele fiind marcate cu „B.”, „C.” și tot așa pînă la „Z.”. Cu referire la aceasta, I. B. Lefter menționează: „Din primele pagini aflăm că aceeași «numerotare» era – sau poate mai este și acum –

folosită pentru țintele de tragere, pe care soldații, antrenându-se, le perforază cu gloanțe: A, B, C... – ceea ce-l face pe cel mai imaginativ personaj din *Zmeura de câmpie* să le dea nume cu inițialele respective (...).

Oameni (de carton!) ordonați – așadar – alfabetic și o lume întreagă, cea din carte, organizată pe același principiu «lettrist», respectat și în subtitlurile care înșiră, în fiecare capitol, substantive denumind obiecte cu inițialele din titluri, urmate de secvențe cu tîlc, fie scrisori ale aceluiași fantezist, fie explicații de dicționar, fie alte inserturi” [1, pp. 16-17]. Bunăoară, sunt inserate fragmente din caietul de regizor al lui Radu A. Grințu, căci el „visase toată viața lui să devină regizor de film” [1, p. 49] și, la un moment dat, cu ocazia unei întâlniri neașteptate cu Zare într-un local, el îi vorbește despre un viitor scenariu pe care îl are în minte: „De scenarii te mai ocupi?» «Aproximativ.» «Cum adică?» «Adică, am găsit acolo unde eram pedagog un puști de la Casa de copii care s-a hotărît să-și caute de unul singur părinții». «Și ăsta!» «Și, ce te miră?» «Deci și el colindă?» «Exact, așa că l-am pus să-mi povestească ce a aflat și cred c-o să-mi iasă un scenariu bunșor din povestea asta.» «Crezi?» «Sînt sigur, însă, ce e foarte captivant pentru mine este că el a dat și de urme ale părinților mei.» «Aha. Și?» «Nu e chiar așa de simplu. Din ce am dedus eu pînă acum, se pare că tatăl meu a fost însurat cîțiva ani cu o femeie din satul ăsta care-i trecut pe buletinul meu. Acea femeie nu e mama mea și nici nu știu dacă ea mai trăiește. Lucrurile astea se întîmplau înainte de război. Stai să vezi! Femeia era însă mai de multă vreme curtată de un alt tip, mai tînăr puțin, băiatul unui învățător. Țăsta aranjează ca Grințu, babacu meu deci, să fie încorporat și să fie trimis direct pe front. Înțelegi în ce scop, nu? Bătrînul fuge, dar tot este încălțat și trimis pe front. Femeia lui rămîne singură la părinții ei. Se pare că bătrînul era venit din altă parte, încă nu știu de unde. Buun. Băiatu

învățătorului trece la acțiune și încet-încet prin diverse manevre și acte false, știu și eu, plastografii etc. – văd eu ce bag aici dacă fac scenariul așa – o convinge pe femeie că soțul ei a murit pe front și o ia el de nevastă. Grințu, bătrînu deci, află de lucrurile astea și după război nu se mai întoarce acasă. Se oprește undeva la munte și se însoară acolo din nou. Se pare că eu acolo sînt născut.» [1, p. 136]. De fiecare dată când intră în scenă acest personaj, Radu Grințu, cu pasiunea sa pentru scenografie, e relevată perspectiva cinematografică – încă un component care certifică originalitatea romanului.

Puștiul de la Casa de copii ce i-a oferit lui Radu aceste informații prețioase nu e nimeni altul decât Gelu Popescu, poreclit Meșterul. Cu referire la el, se cuvine a fi reliefată particularitatea acestei creații românești care e foarte elocvent exprimată în următorul fragment: „Elevul, la rîndu-i, cunoștea încotro se îndreaptă interesul lui Grințu și dezvolta tehnici dintre cele mai ciudate pentru a nu i-i satisface imediat. Pe el îl enerva că un om în toată firea și cu mult mai multe date de bază nu începe pe cont propriu investigația în legătură cu părinții lui și-l lasă numai pe el, Gelu, cel care chiar nu are nici un punct sigur de plecare, să caute. Ba încă mai și speră, pentru simplul fapt că două sate presupuse a fi locurile lor natale se află unul lângă celălalt în descurajanta cîmpie, că datele culese de Meșteru vor fi utile amîndurora. Îl va pedepsi pentru asta. Își va amîna într-atît povestirea, o va fragmenta și o va pune în dubiu, pînă cînd celălalt va pleca și el pe teren să-i dezlege firele.” [1, p. 69]. Această tehnică a amănării reprezintă și strategia autorului față de cititori.

Acad. Eugen Simion remarcă și el mijloacele la care recurge prozatorul în acest roman, unele din ele menționate de noi mai sus. Reputatul critic literar, în capitolul consacrat lui M. Nedelciu din *Scriitori români de azi*, face această constatare: „Romanul cuprinde,

astfel, aproape toate formele de discurs epic: confesiunea, jurnalul, (caietul de regie al lui Radu A. Grințu), romanul epistolar, cum am precizat, extrase din scrieri istorice și din opere de ficțiune, relatări obiective, auctoriale, eseuri autoreferențiale (cartea se încheie cu *studiul* „Este Zare Popescu un personaj în «romanul» *Zmeura de câmpie*?”), dosar de documente, mai multe perspective asupra aceluiași eveniment sau personaj, discursul naratorului și discursul autorului (în pagină și, mai rar, în subsolul paginii), discursuri din afara scenariului românesc (numeroasele și savuroasele înregistrări făcute în autobuz, în tren, într-un restaurant etc.)” [2, pp. 219-220].

Dat fiind că romanul *Zmeura de câmpie* poate fi considerat exponențial pentru postmodernismul metafictional, de factură ludică, autoironică, parodică, totodată ilustrând foarte convingător atenția deosebită acordată de autor relației dintre operă și receptor, el se impune ca o creație de mare originalitate în peisajul prozei optzeciste și rămâne una dintre reușitele incontestabile ale scriitorului Mircea Nedelciu, care, alături de *Tratament fabulatoriu*, l-a consacrat ca romancierul de frunte al generației sale.

Bibliografie

1. Nedelciu, Mircea. *Opere. Vol. 3: Zmeura de câmpie*. Ediție îngrijită și prefață de Ion Bogdan Lefter. Pitești: Paralela 45, 2015.
2. Simion, Eugen. *Scriitori români de azi. Vol. IV*. București – Chișinău: DAVID & LITERA, 2002.

CONSTRUCȚIA FRACTALĂ A ROMANULUI „VIAȚA ȘI MOARTEA NEFERICITULUI FILIMON...” DE VLADIMIR BEȘLEAGĂ

Oxana GHERMAN, dr.,

Summary

*The fractal structure of the novel *Viața și moartea nefericitudinii Filimon...* by Vladimir Beșleagă is an innovative and the most important aspects for text interpretation because it*

recreates the image of the world in disaggregation. At the same time, the irregular structure of the novel makes its understanding difficult. Filimon's life is mirrored in several forms, each of them represents a specific image, but none of them is proposed as an absolute truth. The artistic image created by the novel's fractal structure is a way of representing the world in human consciousness – the fractal identity of the human being, the social or cultural fractality of the community.

Una dintre particularitățile inovatoare ale prozei românești a lui V. Beșleagă stă în modalitatea de organizare a materialului artistic. Construcția romanului său evoluează de la structura tradițională (liniară, inelară) la cea de tip modernist (fractală). Atestăm modele de construcție liniară în romanele *Acasă*, *Ignat și Ana*, *Durere* și în romanul istoric. În *Zbor frânt* se pierde liniaritatea firului narativ, construcția este inelară, sfârșitul fiind în raport de contiguitate cu începutul. Iar poemului tragic *Viața și moartea nefericitului Filimon...* are o construcție mult mai amplă. Ea presupune un grad înalt de complexitate tehnică și compozițională, clar definită prin intermediul unui termen împrumutat din științele exacte – „fractal”, ceea ce înseamnă „o figură geometrică fragmentată sau frântă, care poate fi divizată în părți, astfel încât fiecare dintre acestea să fie (cel puțin aproximativ) o copie miniaturală a întregului” (Mandelbrot B. B., *The Fractal Geometry of Nature*, 1982). Geometria fractală studiază formele neregulate ale obiectelor în unicitatea lor, nu ca pe elemente statice, ci în evoluție, atât în natură, cât și în artă.

Modelul fractal în proză potențează receptarea imaginii lumii în mișcare continuă. Imaginea nu este gata formată și impusă cititorului, ci se generează în procesul lecturii, în strânsă interdependență cu particularitățile lui intelectuale. Structura neregulată a construcției romanului face anevoioasă înțelegerea

lui. Iată de ce, în analiza poemului tragic trebuie să se ia în calcul principiile fractalității: primatul examinării, supremația detaliului, non-liniaritatea, omotetia interioară și dimensiunea fractală [4, p. 226]. Aceste principii stau la baza construcției romanului și aplicarea lor aduce aparentul haos compozițional la condiția unui model structural determinat.

Desigur, construcția fractală în roman (dar și în oricare altă operă artistică) nu poate fi studiată ca pură structură, ca formă. Chiar dacă este materială, „realizată în întregime pe baza materialului”, forma „ne scoate dincolo de cadrul operei ca material organizat” [1, p. 58]. Forma compozițională prezintă interes în măsura în care aceasta presupune o modalitate de ilustrare a conținutului, a lumii „ca obiect al cunoașterii și acțiunii etice” [idem, p. 67]. Construcția fractală reprezintă o structură textuală în cadrul căreia sunt codificate diferite percepții despre „forme” de existență a omului în lume. Imaginea artistică pe care o creează structura fractală a romanului e o modalitate de reprezentare a lumii în conștiința umană – desemnează fractalitatea identitară a ființei umane, fractalitatea socială sau culturală a comunității etc. Pe lângă acestea, în poemul tragic, construcția fractală recrează la nivelul formei imaginea lumii în dezagregare.

Pentru a releva efectele hermeneutice ale construcției fractale în *Viața și moartea nefericitului Filimon...* este necesar de a se porni de la analiza po(i)eticii romanului. Principalele particularități structurale ale poemului tragic sunt efecte ale fragmentarismului, mozaicului, contrapunctului și punerii în abis. Textul fracturat într-o multitudine de secvențe are proprietatea de a se desfășura simultan pe mai multe planuri, în cheia unor specii românești diferite. Fabula este pulverizată într-o multitudine de „particule” în care se oglindește întregul. Fiecare particulă

(devenită plan independent) își are propria structură, tehnică, chiar propriul limbaj și sistem ideatic, coexistând și interacționând în cadrul întregului cu celelalte și cu întregul, după principiul sistemului în sistem. Fiecare plan, ca posibilitate diferită de ființare (dar și ca un mod aparte de interpretare) a conținutului, contribuie la formarea sistemului hermeneutic integral al poemului tragic. Astfel, viața lui Filimon este reflectată în mai multe oglinzi, fiecare formând o imagine specifică, dar niciuna dintre ele nefiind propusă drept adevăr absolut.

Investigațiile lui Filimon, ale lui Dionisie, ale Cristinei (în dialog cu vocea colegului medic) asupra stării „nervului rupt”, formează viziunea psihanalitică asupra realității interioare. Are loc o minuțioasă analiză a fenomenelor și a proceselor psihice. În acest mod se tratează, de pildă, problema cunoașterii: „...cum rămâne cu introspecția? Ori, poate, e mai bine să nu știi, să nu cunoști, și: fericite de cei săraci cu duhul, că a lor va fi... ori vorba poetului: nu cerceta aceste legi – lasă-mă! – atâta ți-a rămas, colega, să te lași dusă de torentul asociațiilor, să abandonezi orice analiză, și la nivelul simplelor senzații: vizuale, auditive, tactile etcetera, după teoria dumitale, pe care încercai s-o susții în teza... (...) Colega, slăbește-mă cu întrebările, ocupă-te de introspecții și autoanalize psihologice asupra dumitale însuși, nu mă folosi de cobai... – dar parcă cobaiul are psihic? – uf! Își trece ea dosul palmei peste frunte, am transpirat, dacă deschid ochii, am să-l găesc imediat, dar atunci se va pierde farmecul experienței – autoexperienței, că doar dumneata susții că unele halucinații s-ar putea combate prin altele, astfel deformarea pe care o suferă...”. Această polemică, reconstituită din frânturi de replici pulverizate în tot cuprinsul romanului, are loc în conștiința dialogală a Cristinei. Pe de o parte, ea contrapune două posibilități opuse de existență umană: în cunoaștere și în necunoaștere. Iar pe de altă

parte, cele două voci ale medicilor (care reprezintă cunoașterea științifică/ profană) polemizează cu perspectiva religioasă, în care cunoașterea absolută e accesibilă doar divinității – „ferice de cei săraci cu duhul”, și cu viziunea poetică – „vorba poetului” (cunoaștere artistică). Dar ironizându-le, nu fac decât să le accentueze ca posibilități de cunoaștere a lumii și modalități de depășire a obstacolelor cognitive ale protagonistului aflat pe „anevoioasa cale a cunoașterii de sine”.

Analiza psihologiei obsesive, a stărilor conștiinței aflate la limitele patologicului și ale normalității, urmărește determinarea cauzelor crizei identitare: „ori poate-i enigmaticul Dionisie, care i-a întors lui Filimon sufletul pe dos? – ce terminologie vulgară, colega, – și care i-a provocat această criză de... – dar în ce scop? – Dionisie Oprea este fratele acelei Străine. Cristina zâmbește: intuiția, și eu credeam că-i logica la mijloc...”. Stările interioare personajului sunt cercetate ca patologii psihologice de către aceste două voci. Cea de-a treia voce (pseudoanalitică) este a naratorului, care adoptă poziția unui observator atent al conștiinței crizate, urmărește fiecare mișcare interioară, acordând atenție detaliilor. El analizează distant gândurile, ideile, viziunile, meandrele conștiinței și chiar limbajul interior al personajelor: „poate că nu și-a formulat clar gândul, dar îl purta în adâncul sufletului, unde adunase destul amar, mai ales în ultimul timp, cu fata asta, apoi și el...”. Analiza textualizării limbajului interior presupune coborârea din conștient în subconștientul și în inconștientul uman, care refulează „mișcarea și activitatea continuă a semnificanților împotriva intenției conștiente a individului” [2, p. 195].

În lumina planului psihanalitic devine mai clar și planul romanului de idei (observația aparține cercetătoarei Felicia Cenușă). Conflictul interior al protagonistului este declanșat de o

idee, care trece ca un fir roșu prin întreg romanul. „Nervul rupt” este ideea-forță (devenită convingere), care-i copleșește interioritatea și ajunge să-i schimbe destinul. Ideea este superioară eului, îl domină, îl modifică, deși nu este ideea lui, ci e una străină – este „vocea-idee” a intelectualului Dionisie. De fapt, în roman se accentuează natura dialogică a ideii, care este spațiu de întâlnire / coabitare / confruntare dintre două sau mai multe conștiințe. Or, așa cum afirmă Bahtin, „ideea prinde viață, adică se formează și se dezvoltă, își găsește și își înnoiește expresia verbală, generează idei noi numai din momentul în care leagă raporturi dialogale temeinice cu alte idei, aparținând *altor indivizi*” [1, p. 121].

La confluența dintre planul psihanalitic și cel al romanului de idei are loc simbioza modernului cu tradiționalul, a naționalului cu universalul, a unor elemente de natură diversă și contradictorie, care se complinesc reciproc cu semnificații. Modalitatea extraordinară prin care Beșleagă asociază simboluri de factură psihanalitică (labirintul, cubul, nervul, pătratul, groapa, căderea, culorile) cu „simbolurile arhetipal-culturale, etnice, cum sunt casa, vatra, focul din vatră, bătrânul, mama...” [3, p. 135], reprezintă un alt element inedit al romanului.

Unele conexiuni intertextuale alcătuiesc planul unui roman-parabolă. În text își găsesc reflecții intertextuale câteva pilde biblice. Un bun exemplu este scena cu „spălarea picioarelor” (Isus le spală picioarele celor 12 ucenici ai săi drept pildă de dragoste și dăruire față de cel apropiat; Maria-Magdalena îi spală picioarele lui Isus, ca semn al lepădării de sine), care are rezonanțe tulburătoare atât în conștiința Cristinei, cât și a lui Filimon: „liniștește-te, ți-am scos bocancii, am să-ți spăl picioarele – Cristina mi-a spălat picioarele – chinuitele, cât au umblat ele, pe unde au călcat... (...) numai astă-seară Cristina m-a descălțat și le-

a spălat, picioarele, ori poate am visat?” Această relație intertextuală cu parabola biblică face aluzie la responsabilitatea morală a omului față de aproapele său, accentuată prin relația afectivă, strânsă, sacră dintre cele două personaje. Ei sunt legați nu numai prin datele genetice (frați gemeni), ci și prin spiritualitate. În relația dialogică Filimon-Cristina are loc o unire relațională dintre eu, tu și El, întru atingerea idealului de fraternitate. Dragostea de celălalt este egală cu dragostea de sine și de Dumnezeu.

Raportul Filimon-Fătu este zugrăvit prin altă parabolă – cea a răstignirii. În răspăr cu semnificația biblică a răstignirii, în roman acest act apare în conștiința lui Fătu ca o satisfacere a dorinței sadice și plăcerii de a-l vedea pe El suferind. Relația dintre personaje, în acest caz, este răsturnată. Răstignirea e actualizată ca metodă de pedeapsă pentru „hoțul” (Filimon) care este „vânat” în casa lui Fătu. Conștiința lui proiectează un monolog triumfător și diabolic în fața fiului prins în capcană: „și acum privește în colțul din dreapta, ce vezi? o cruce, o răstignire: știi că acum multe sute de ani pe cruce ca asta erau bătuți în cuie hoții, bandiții, ucigașii, știai? și acum ia-o în spate, așa, și pornește, îi grea? Ei, vezi? Criminalii de altădată erau gentelmenii, și-o duceau singuri, apoi urcau pe scărișă, mătălușă nu vrei să urci?” Interpretarea păgână a mitului biblic al răstignirii, accentul sarcastic, nu face decât să identifice soarta de ființă jertfită a lui Filimon cu cea a lui Hristos. Planul biblic aduce o altă lumină asupra existenței lui Filimon.

Dintr-un alt punct de vedere, Filimon, care este victima tatălui său tiran, poartă vina a tot ce i se întâmplă. Conștiința sa ascunde multe nedreptăți făcute chiar de *mâinile* proprii. Crima, urmărirea, amenințările, colonia pentru copii, închisoarea, obsesia gratiilor, pistolul, ancheta sunt elementele esențiale ale planului

polițist desfășurat în *Viața și moartea nefericitului Filimon...* În cadrul acestuia, aceleași personaje au o cu totul altă distribuție: ei se împart în victime, inculpați și martori. Acuzațiile sunt emise din toate părțile, raporturile acuzator-acuzat, vinovat-victimă este răsturnat de mai multe ori. Procesul judiciar devine cu atât mai complex, cu cât este sesizată mai acut lipsa unei instanțe superioare, care ar pronunța „sentința”.

Ancheta se desfășoară prin recuperarea (în stil juridic) a trecutului protagonistului. Sunt interogate mai multe persoane, dar procesul de chestionare este, ca și în cadrul celorlalte planuri, disproportional fracturat și repartizat mozaical în mai multe capitole ale poemului tragic. Linia polițistă aduce o nouă perspectivă asupra fabulei poemului tragic, presupune o nouă modalitate de reconstituire a evenimentelor și relațiilor dintre eroi, înregistrându-le în „copertile negre” ale unui dosar de existență. La nivelul discursului narativ, dar mai ales al fabulei, secvențele juridice au un rol organizator.

Realitatea romanească se reflectă cu totul diferit prin prisma planului socio-politic din *Viața și moartea nefericitului Filimon...*, care oglindește societatea în perioada totalitară, evidențiind defectele de sistem și consecințele lor asupra individului, reprezentant al diferitelor categorii sociale. Se insistă asupra problemei oprimării intelectualității care opune rezistență sistemului, depersonalizării clasei muncitoare, răsturnarea ierarhiei de valori sociale și general-umane, atribuirea unei conotații pozitive/ constructive tuturor actelor de violență în mediul social și privat etc. Aceste aspecte au cele mai profunde ecouri ale ideologiei politice în roman, reflexe ale vocilor lumii totalitare.

În structura intimă a textului sunt intră și anumite probleme de creație, care constituie planul metaliterar: meditația asupra

felului în care se scrie, asupra transfigurării vieții / morții în operă, asupra raportului dintre realitate și ficțiune, reflectării concepției asupra timpului / spațiului și a legăturii dintre viață și text etc. Elemente de metaroman în poemul tragic se atestă nu numai în discursul naratorial, ci și în vocile eroilor. Autoreflexivitatea romanului constituie o formă de acces la sistemul lui hermeneutic.

Enumerarea și analiza planurilor prin care se transfigurează conținutul poate continua la nesfârșit, or fractalitatea presupune o multitudine de piste de interpretare. Rămâne de stabilit ce efect are construcția fractală asupra mecanismului de formare a imaginii artistice a lumii și asupra procesului de receptare a textului. Nu-i o descoperire că fiecare tip de construcție este fidelă convenției romanului, fie că prin intermediul ei se prezintă fabula/ conflictul/ caracterul într-o imagine cât mai deplină, exactă, clară, și aparent obiectivă în raport cu realitatea, sau invers – se creează suspans și confuzie. Ordinea sau haosul în transfigurarea artistică a lumii sunt efecte ale construcției. E un lucru acceptat că V. Beșleagă are romane care aparțin mai multor convenții artistice epice. Însă romanele sale exponențiale nu se includ perfect în niciuna, ilustrând fenomenul tranziției de la o doric la ionic, sau de la ionic la corintic. Desigur că acest fapt nu putea să nu se reflecte și la nivelul construcției romanești. Așa se explică eterogenitatea interioară și po(i)etica hibridă a poemului tragic, în care imaginea lumii în dezagregare, a pierderii coeziunii și identității ei, este reflectată la toate nivelurile textualității, dar mai ales la cel al formei.

Construcția fractală, în fine, exploatează la maxim percepția, reprezentarea, creativitatea, memoria, experiența, axiologia și ideologia cititorilor. Interacțiunea cu textul este intensă și profundă, deoarece implică niște conștiințe vii, active,

înrădăcinate în spațiul, timpul și societatea lor. Fractalitatea provoacă acestor conștiințe o stare de încordare, care determină spre retroacțiune, fiind primul factor care dă curs dialogului textului cu lumea.

Bibliografie

1. Bahtin M. Problemele poeziei lui Dostoievski. București: Univers, 1970. 381 p.
2. Eagleton T. Teoria literară. O introducere. Iași: Polirom, 2008. 308 p.
3. Ghilaș A. Romanul lui Vladimir Beșleagă: valențe psihanalitice. În: Akademos, 2011, nr. 2. p. 135-137.
4. Voicu C. G. The fractal identity in Jean Rhys' fiction. Cluj: Presa Universitară Clujeană, 2014, p. 225-232 // <http://www.diacronia.ro/ro/indexing/details/A8187/pdf>

PERSONAJUL FEMININ FOWLESEAN ÎNTRE EMANCIPARE ȘI VICTORIANISM

Viorica ZAHARIA, dr., conf. univ.

Summary

Literature is one of the most effective means of promoting the militant movements of the woman's emancipation. Much of the 20th century literature deals with the subject of the women's condition by illustrating the different types of female character. In this sense, significant is the novel The French Lieutenant's lover, a testimony of a paradoxical John Fowles's attitude: the sentimental attachment to the values of the Victorian Age, but also the (post)modernist rebellion against them. At the time, the author also expresses his plea for the woman's emancipation in the 20th century. Sarah, the narrator's spokesperson and Ernestine's antipode, representing the emancipated woman in the economy of the novel.

Mișcările militante pentru emanciparea femeii devin evidente mai cu seamă începând cu a doua jumătate a sec. al XIX-

lea, iar literatura este unul dintre cele mai eficiente mijloace de a le promova. Astfel, femeia devine personajul favorit a multora dintre scriitori. Teme precum familia, căsătoria, micul univers domestic al femeii, căutarea propriei identități sau iubirea ca salvare din cotidianul meschin devin recurente în literatură. Un element comun multor eroine literare de la intersecția de veacuri XIX - XX este dorința de a-și depăși condiția resimțită adesea ca limitată și sufocantă. Ulterior, o bună parte din literatura secolului al XX-lea va trata tema condiției femeii prin ilustrarea diverselor tipuri de personaje feminine. Semnificativ este în acest sens romanul britanicului John Fowles, *Iubita locotenentului francez*.

Ghidându-se de modul de gândire și scriere al lui Thomas Hardy, unul dintre idolii săi în ale scrisului, John Fowles își oprește privirea asupra epocii victoriene într-un mod aparte. Atitudinea față de Hardy și de epoca victoriană (contemporanul căreia a fost acesta) o deducem din interviurile ce includ și dezvăluiri despre imboldul care i-a determinat începerea scrierii romanului *Iubita locotenentului francez*: contemplarea imaginii unei femei misterioase stând pe un dig și privind în zare, parcă vrăjită, spre peisajul marin: „Femeii nu i se vedea chipul și nu trăda niciun strop de sexualitate. Dar era o victoriană; și cum o vedeam mereu în aceeași poziție neclintită, cu spatele întors spre lume și cu fața spre marea învolburată, mi se părea că reprezintă un fel de reproș mut la adresa epocii victoriene. Părea o proscrisă. Nu știam ce crimă săvârșise, dar îmi doream să o protejez. Astfel, m-am îndrăgostit de ea sau de felul ei de a sta ore în șir și de a privi un punct fix de pe mare. Nu știam exact care era adevărul”.¹ E o mărturie ce ilustrează clar atitudinea paradoxală a lui Fowles: atașamentul sentimental față de valorile unei epoci, dar și

¹ Fowles John, *Note asupra unui roman neterminat*, în „Romanul astăzi”, Fontana, 1977, p. 136

rebeliunea (post)modernistă împotriva vechilor valori ale aceleiași epoci. Romanul chiar se pretează unei etichete de tipul „roman victorian în roman” deoarece autorul urmărește reconstituirea atmosferei specifice societății engleze victoriene din perspectivă postmodernistă.

Inovator prin structura inedită și prin modul de conturare al personajelor, *Iubita locotenentului francez* este un portret realist al societății engleze victoriene, Fowles punând accent pe aspecte până atunci trecute sub tăcere (locul femeii în societate, viața sexuală, igienă, moravuri), dovedindu-se un tip lipsit de prejudecăți, dar cu un fin spirit de observație. În același timp, lucrarea este o parodie a convențiilor romanului victorian. Căci, deși naratorul are mereu grijă să compare obiceiurile și ideile perioadei victoriene cu acelea ale secolului al XX-lea, cititorul îi înțelege demersul, câtă vreme i se sugerează la tot pasul că lumea aceea, aparent atât de stabilă, a anului 1867, este pe punctul de a dispărea definitiv și pentru totdeauna, cu toate că personajele nu realizează nicio clipă acest lucru.

Povestea de dragoste din *Iubita locotenentului francez* se înscrie în tradiția romanelor de moravuri, de epocă, ce redau atmosfera Angliei victoriene, o perioadă paradoxală în care morala ridicată la statut de normă a coexistat cu înflorirea infracționalității, a prostituției și a vieții de noapte. La nivel de narațiune, romanul nu oferă surprize majore. Clasicul conflict între doi îndrăgostiți separați social sub aspectul poziției și a resurselor pecuniare decurge conform tiparului: eroilor le surâde norocul la un moment dat, acțiunea se detensionează pentru a fi, apoi, răsturnată de o nouă lovitură a sorții, aducând cu sine un nou climax. Ceea ce salvează textul de la platitudine tematică și chiar stilistică este finalul scris în manieră postmodernă, în care autorul își face apariția într-o scenă și propune apoi deznodăminte

alternative. Povestea nu mai pare, în acest caz, o entitate distinctă, obiectivată de un autor de care am uitat, ci propria operă, pe care o orchestrează după bunul plac, cu consimțământul și participarea cititorului.

Totul începe în clipa în care Charles Smithson întâlnește, pe când se plimba cu Ernestina, logodnica lui, o tânără fată care admira marea. Personajul îl fascinează, iar ulterior află că fata, pe nume său Sarah Woodruff, se îndrăgostise de un marinar francez, care o dezonorase și apoi plecase, promițându-i că se va întoarce pentru a o lua de soție. Fapta îi adusese porecla de „iubita locotenentului francez”. Interesul lui Charles față de Sarah este întreținut de câteva întâlniri cu fata care, în cele din urmă, ajunge să i se confeseze. Reiese astfel că Sarah nu este doar o biată nefericită care se îndrăgostise de omul greșit. Obligată, prin statut, să aspire doar la bărbați care îi sunt inferiori ca intelect, ea se condamnă la o viață de proscrisă, dăruindu-se marinarului și făcând acest lucru public. Incapabil să o înțeleagă, Charles îi sugerează totuși să părăsească orașul, ceea ce și face Sarah. Momentul anterior despărțirii este marcat în economia romanului de un sărut care îl bulversează pe bărbat.

Din acest punct acțiunea se bifurcă, în sensul că autorul propune inițial ceea ce s-ar putea numi un final clasic în care Charles nu cedează ispitei și se întoarce la logodnica lui, cu care se căsătorește, iar urma lui Sarah se pierde. Ulterior însă autorul transformă finalul într-un produs al imaginației lui Charles. De fapt, personajul se oprește în Exter, o întâlnește pe Sarah, care i se dăruiește, fără a-l obliga cu nimic. Totuși, Charles devine conștient de absurdul propriei situații. Pentru a rămâne cu Sarah, el anulează logodna cu Ernestina, dar constată apoi că Sarah a dispărut fără urmă. Cei doi se reîntâlnesc abia peste câțiva ani. Sarah, acum în postura de asistentă a unui celebru pictor, îi

mărturisește lui Charles că a avut un copil. Autorul nu se dezmente nici de această dată, propunând din nou două finaluri: primul, ascunzând promisiunea unui viitor în trei și cel de-al doilea, care include refuzul lui Sarah de a se întoarce la Charles.

În viziunea lui John Fowles, epoca victoriană a fost marcată de o dihotomie fatală, recognoscibilă în fiecare individ. Pe de o parte, se impunea respectarea convențiilor sociale, iar pe de alta, ființele umane erau captate de aventură, sentimente sincere, romantism, pasiune, porniri interzise și reprimite de către convențiile victoriene. Însuși sfârșitul dublu al romanului, deși complet modern în pendularea sa nesigură între cele două variante, este fidel victorienilor dr Jekyll și dl Hyde, așa cum îi descrie autorul în roman. Primul final, reprezentat de reunirea lui Charles și a Ernestinei, este direct legat de oroarea pe care o aveau victorienii față de incertitudinile mai ales materiale ale vieții, pe de o parte. Pe de altă parte, acesta poate fi interpretat și ca o parodie pe seama finalurilor romanești victoriene. Al doilea final pare o oglindă în care se reflectă adevărata imagine a protagoniștilor, în special prin faptul că acesta este mai puțin supus clișeelelor, este mai deschis și, deci, mai modern, pe de o parte, iar pe de alta, acesta îl caracterizează mai mult pe Fowles cu întreaga sa operă și, în mod paradoxal, pare mai victorian pentru că are profunde implicații existențiale.

La seminarul de la Stuttgart, consacrat „amurgului postmodernismului“, în august 1991, John Barth insista asupra faptului că romancierul contemporan nu încearcă să-și înșele cititorul și nu-i pretinde să creadă că personajele sale sunt reale, dar, că imediat după aceea, „ne aruncă înapoi în superba, în monstruoasa realitate a narațiunii sale, realizând o dublă codificare și deschizând deopotrivă perspective ale iluziei

și ale anti-iluziei”.² Lectura atentă a *Iubitei locotenentului francez* ne invită să verificăm autenticitatea „adevărurilor” relatate și să le comparăm cu standardele și stilurile „realiste” ale prozei victoriene, printr-o tehnică narativă conștientă de sine, specifică postmodernismului.

Textul lui Fowles nu poate fi încadrat strict într-o specie romanescă, chiar dacă urmează firul narativ specific epocii victoriene. Întâlnim aceleași stereotipuri legate de tipuri umane, personaje care sunt create în minuțiozitate, dar nu explicate, nu rediate prin trăsături directe, cititorului rămânându-i doar o imagine pe care și-o proiectează la infinit în memorie, având doar câteva elemente vestimentare. Interesant este jocul multiplu pe care îl încearcă **John Fowles** punând drept moto-uri ale capitolelor câte un citat ce aparține efectiv epocii victoriene. Astfel, printr-o poezie din Matthew Arnold sau printr-un pasaj din Marx, spre exemplu, cititorul își proiectează o imagine la nivel intelectual care își va găsi explicația în climaxul capitolului, reușește să descifreze gândurile lui Charles, care, printr-o singură privire a celei supranumită „iubita locotenentului francez”, își abandonează aspirațiile pentru un ideal feminin. Tânăra ce poartă haine simple și păr roșcat, care „aparent” și-a pierdut virginitatea cu un locotenent de ocazie într-un han sărăcăcios, reușește să-i dea peste cap principiile cavaleriești de prețuire a legământului dat femeii promise, inclusiv pe cele ale liniștii sufletești.

Iubita mai este poreclită „Tragedia” sau „Târfa locotenentului francez”, nume care, în viziunea „neprihăniților”

²Barth, John, *Postmodernism Revisited* in Stuttgart Seminar in Cultural Studies, *The End of Postmodernism: New Directions*, Stuttgart, M&P Verlag für Wissenschaft und Forschung, 1993, p. 42, apud, Dan Grigorescu, prefața la roman

ce o înconjoară, i se potrivesc perfect. În același timp, aceste etichete au rolul de a o izola și categorisi ca făcând parte dintr-o pătură socială aparte, cu care acești favoriți ai sorții nu prea ar dori să aibă de a face. Mai ales că cel care se presupune că ar fi sedus-o și dezonorat-o a și abandonat-o întorcându-se în Franța și căsătorindu-se cu o alta. Sarah, care reprezintă realitatea extranarativă și eschivarea de la oricare categorisire, este mereu purtată pe cărările misterioase ale orașului, evitând compania celorlalți, care se încapăținează să îi traseze aceleași conduite caracteristice lor. Ea îl ghidează și pe Charles pe acest traseu nonconvențional, dar respectivului îi este frică de încălcarea regulilor și de nerespectarea convențiilor care i-ar putea aduce repudierea din partea semenilor. Cu eforturi aproape supraomenești, Charles reușește într-un târziu să disocieze între adevăratele valori spirituale, specific umane, și clișeele absurde și rigide.

Din perspectiva individului secolului al XX-lea, autorul râde pe seama ipocriziei victoriene, ridiculizează această „înalță moralitate”, parodiind secolul al XIX-lea având o țintă mult mai profundă: preumțiile pe care respectiva epocă le face fără a avea dovezi clare. Fowles apreciază simțul puternic al finalității vieții umane ce o caracterizează, determinarea de a da rost vieții, profund conștient fiind de faptul că societății în care trăiește îi lipsesc asemenea trăsături. Pe de altă parte, Sarah prin prezența ei misterioasă, controversată și nonconformistă, îl ajută pe autor să ne prezinte epoca contemporană lui, deoarece eroina sa reprezintă „femeia eliberată”³ a secolului al XX-lea. Aceasta nu ține cont de normele unei societăți închistate, are curajul de a-și exprima propriile idei, dorințe, dar mai presus de toate, propria sexualitate, îndrăzneli condamnate în secolul al XIX-lea. Prin intermediul lui

³ Iosifescu, Silvian, *De-a lungul unui secol*, București: Eminescu, 1983, p. 207

Sarah Woodruff, autorul pune la îndoială principiile ce guvernau societatea victoriană, criticând și ironizând obiceiurile epocii, toate aceste „valori” convenționale promovate pe larg în roman de cealaltă femeie a triumphiului amoros, Ernestina.

Bibliografie

1. Fowles John, *Note asupra unui roman neterminat*, în „Romanul astăzi”, Fontana, 1977.
2. Barth, John, *Postmodernism Revisited* in Stuttgart Seminar in Cultural Studies, *The End of Postmodernism: New Directions*, Stuttgart, M&P Verlag für Wissenschaft und Forschung, 1993, apud, Dan Grigorescu, prefața la *Iubita locotenentului francez*.
3. Iosifescu, Silvian, *De-a lungul unui secol*, București: Eminescu, 1983.

FUNCȚIA DICȚIONARELOR EXPLICATIVE

Aliona ZGARDAN-CRUDU, dr., conf. univ.

Summary

Explanatory dictionaries have informative, communicative and normative functions. The informative function is that the dictionary informs us about the existence of lexical units in language, but also about meaning, paradigmatic and syntagmatic, its origin etc., the communicative function is achieved by the use of words examples value in different contexts, confirming the existence and functioning of the word in language, and the normative function is performed by the amount of usage examples of words in different contexts, confirming the existence and functioning of the word in the language.

Un dicționar de limbă se adresează unui public foarte vast, tuturor celor care se confruntă zilnic cu toate sistemele de comunicare, ascultă radioul, urmăresc televizorul, citesc reviste și ziare sau celor care, datorită expresivității unui text, unui raport, unei conversații, întâlnesc o expresie tehnică sau științifică al cărei sens este necunoscut sau puțin cunoscut. Așadar, dicționarul de limbă este un mijloc de promovare intelectuală și socială. Pe lângă intenția pur informativă, dicționarul urmărește cultivarea gustului pentru un limbaj select, expresiv. Dicționarul explicativ poate fi considerat un ghid, un povățuitor în lectura tuturor textelor care fac parte din patrimoniul cultural al unui popor și ajută cititorul să se orienteze în multitudinea modelelor de exprimare, propunându-i soluția corectă. Cei care consultă dicționarul stăpânesc mai bine mijloacele de expresie, identifică cu ușurință mijloacele lexicale ce le oferă posibilitatea de a-și varia și colora exprimarea, își sporesc permanent cunoștințele generale.

Lexicograful are în față două sarcini de o importanță cardinală: 1. să prezinte în dicționar aspectul semantic al unităților lexicale; 2. să ofere consumatorului de dicționar valoarea stilistică a unităților lexicale și frazeologice [1, pp. 151-152]. Dacă ține cont de aceste două sarcini, dacă le îndeplinește, lexicograful are șansa să producă, în urma unui efort profesional susținut și de durată, un dicționar căutat, de calitate, apt să îndeplinească mai multe funcții. Or, dicționarele sunt veritabile opere de cultură, scopul lor fiind informarea vorbitorilor despre elementele lexicale ale limbii (sensul lor, forma corectă, contextele în care se utilizează), având următoarele funcții: *informativă, comunicativă, normativă*.

Funcția informativă rezidă în faptul că dicționarul ne informează despre existența unei unități lexicale în limbă, dar și despre sensul, paradigmatica și sintagmatica, originea ei etc. Orientarea informativă a dicționarului constă și în faptul că el prezintă cum sunt folosiți în comunicare termenii de care dispune limba și de care avem nevoie pentru a ne exprima gândurile;

analizează sensul acestora și caracterizează utilizarea lor în frază. Studiul textelor de orice gen reclamă întotdeauna consultarea dicționarelor. Astfel, orice text literar studiat, citit, conține în mod inevitabil și lexeme mai puțin cunoscute pentru toate categoriile de cititori, dar mai ales pentru elevi. Ca să putem decoda corect informația textuală, pentru a înțelege specificul limbii utilizate de scriitorii din diferite perioade, epoci și regiuni, este nevoie să cunoaștem sensul tuturor elementelor lexicale din text, lucru realizat în primul rând prin căutarea acestora în dicționare. Aceeași afirmație este valabilă și pentru textul științific, acte, articole din presa periodică etc. Or, este imposibil să cunoaștem și să utilizăm în comunicare toate cuvintele din limbă, de aceea se recomandă să avem pe masa de lucru, la îndemână, dicționarul în calitate de instrument informativ.

Funcția comunicativă este realizată de valoarea exemplilor de utilizare a cuvintelor în diferite contexte, care confirmă existența și funcționarea cuvântului în limbă. De exemplu, consultând articolul lexicografic al cuvântului *bălai*, aflăm, în primul rând, că acest cuvânt există în limba română, face parte din lexicul activ al vorbitorilor, este polisemantic, se utilizează în diferite contexte, cu diferite sensuri. Observăm că, pentru fiecare sens, sunt prezentate mențiuni sintagmatice și paradigmatică, care confirmă existența și viabilitatea acestuia în limbă. Prin urmare, contextele ilustrative (exemplele) comunică despre existența și funcționarea acestui cuvânt în limba română: **1. BĂLĂI, -ĂIE**, *bălai, -aie*, adj. **1.** (Despre oameni sau părul lor) Blond. **2.** (Despre animale) Plăvan. ♦ (Substantivat, f.) Nume care se dă vacilor sau iepelor albe. ◇ Expr. (Fam.) *A înțărca bălaia* = s-a isprăvit cu posibilitatea de a profita de slăbiciunea sau de munca altuia, s-a terminat cu foloasele ușor obținute. (Pop.) *A intrat bălaia în sat* = s-a luminat de ziuă. – **Băl** + suf. *-ai*.

În ceea ce privește cea de-a treia funcție, *normativă*, aceasta rezidă în însăși prezența cuvântului în dicționar, care confirmă

existența acestuia în limbă, caracterul lui normat, literar, regional etc. De exemplu, dacă dorim să vedem care este *situația lexicală* a cuvântului *alai*, consultând articolul lexicografic al acestuia, aflăm că el există în limbă, cu un singur sens, fiind deci monosemantic: **ALAI**, *alaiuri*, s. n. Mulțime de oameni care însoțește o ceremonie, o persoană de seamă etc.; paradă, pompă. ◇ Loc. adv. *Cu* (sau *în*) *alai* = cu solemnitate, cu fast. ◆ Mulțime de oameni care se ia după cineva; *p. ext.* gălăgie provocată de această mulțime. ◆ (Înv.) Suită care întovărășea sau întâmpina un domnitor. – Din tc. **alay**. Totodată, aflăm că acesta se utiliza în trecut și cu sensul de „suită care întovărășea sau întâmpina un domnitor”. Or, în prezent cuvântul nu este cunoscut și utilizat de către vorbitori cu acest sens. Mai aflăm că acest cuvânt face parte din locuțiunea adverbială *Cu* (sau *în*) *alai* = cu solemnitate, cu fast.

Dicționarele sunt îndrumările de tip normativ de cea mai mare credibilitate, având, după cum am mai menționat, și funcție normativă: scopul lor este de a elabora o culegere de cuvinte acceptate, omisiunea unui cuvânt fiind, în opinia celor mai mulți lexicografi, un lucru implicit condamnat.

În legătură cu utilitatea dicționarelor, mai putem menționa că acestea au scopuri lingvistice propriu-zise și scopuri extralingvistice. Scopurile lingvistice se referă la ceea ce am consemnat supra – cunoașterea formei și sensurilor cuvintelor, grija pentru exprimarea corectă, bogăția vocabularului etc. Scopurile extralingvistice corelează cu necesitatea promovării intelectuale și sociale a persoanei, cu sporirea cunoștințelor generale etc. Totodată, în societate există mai multe probleme care pot fi soluționate cu ajutorul dicționarelor: predarea limbii materne și a limbilor străine în învățământul preuniversitar și în cel universitar, traducerea, teoria comunicării de masă, etnografia, poetica, problema conducerii, sociologia etc.

Cele mai cunoscute și mai des utilizate rămân a fi dicționarele explicative. Orice dicționar explicativ se adresează tuturor celor care

se interesează de limba română, celor care au decis să o cunoască mai bine, fie că le este sau nu limbă maternă, celor care sunt datori să se exprime corect în procesul comunicării, în virtutea prestanței, statutului, intelectului pe care le au. Astfel, dicționarele explicative sunt destinate tuturor persoanelor care se îngrijesc de calitatea exprimării, au grijă să-și îmbogățească vocabularul sau, elementar, să fie la curent cu sensul anumitor cuvinte, cu existența lor în limbă etc. Nu este nevoie să amintim că orice persoană cultă nu se poate lipsi, elementar, de dicționarul explicativ, dar și de alte dicționare. În prezent, există un număr impunător de dicționare de diferite tipuri, elaborate pentru diferite grupuri de utilizatori, după diferite principii, cu diferită structură și calitate. Totodată, se constată creșterea interesului pentru aspectul teoretic al lexicografiei: este vorba despre structura și volumul dicționarelor în funcție de tipul și destinația lor, modalitățile de definire a unităților lexicale, stilistica dicționarului, prezentarea relațiilor lexico-semantice și a categoriilor gramaticale ale cuvintelor în dicționar, identificarea relațiilor paradigmatică și sintagmatică sugerate în dicționare, ilustrarea sensurilor lexicale cu exemple din literatură, metalimbajul dicționarelor etc.

Bibliografie

1. Bahнару, Vasile, *Elemente de lexicologie și lexicografie*, Știința, Chișinău, 2008.
 2. Berejan, Silviu, *Dicționarul ca operă lingvistică și antinomiile practicii lexicografice*, în *Revista de lingvistică și știință literară*, 1992, nr. 2, pp. 15-21.
 3. Canarache, Ana, *Lexicografia de-a lungul veacurilor*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1970.
 4. Seche, Mircea, *Schiță de istorie a lexicografiei românești*, vol. I, Editura Științifică, București, 1966.
 5. Seche, Mircea, *Schiță de istorie a lexicografiei românești*, vol. II, Editura Științifică, București, 1969
-

CURSUL OPȚIONAL – OPORTUNITATE DE TESTARE A UNOR PROBE DE EVALUARE

Tatiana CARTALEANU, dr., conf. univ.

Summary

The article refers to summative assessment as such, regardless of the taxonomy of the competences the teacher is targeting when designing the tasks. Doubtlessly, it will be the various aspects of the specific competence, such as knowledge, skills, life skills, learning capabilities, and communicative competences, that will come to the foreground -- or, more narrowly, aspects of linguistic competence (which are, according to the Common European Framework of Reference for Languages, vocabulary, grammar, semantics, phonology, orthography, and orthoepy). The author discriminates between terms from the docimology and doxology domains: formative and forming assessment, diagnostic assessment, summative assessment, and certification assessment. Furthermore, variants of conceptualizing assessment through optional courses are proposed.

În perimetrul ariei curriculare limbă și comunicare, posibilitatea de diversificare a probelor de evaluare sumativă este suficient de vastă, pentru că numeroase și variate aspecte ale unor produse evaluabile niciodată nu sunt valorificate suficient și pe măsura posibilităților. Proiectând evaluarea, profesorul își pune o serie de întrebări firești: Ce intenționez să evaluez? Ce impact va avea evaluarea? Care este factura probei de evaluare pe care am să o aplic? Care va fi instrumentarul de evaluare? Ce probă/probe voi alege? Care va fi statutul probei: ea va fi unică pentru toți sau elevul va avea mai multe opțiuni? Cum voi evalua (referențial, indicatori, descriptori)? Ce impact vor avea rezultatele evaluării asupra mea și asupra elevilor?

Orice taxonomie a competențelor am avea în vizor atunci când proiectăm activitățile de evaluare sumativă, este indiscutabil că în prim-plan vor ieși aspectele competenței specifice, conform

Curriculumului Național 2010 – cunoștințe, abilități, deprinderi existențiale, capacități de învățare, competențe de comunicare [2] – sau, mai îngust, ale competenței lingvistice (conform Cadrelui European Comun de Referință pentru Limbi – lexicală, gramaticală, semantică, fonologică, ortografică, ortoepică [1, pp. 90-97] și ale competenței lectorale. Cercetătorii din domeniul docimologiei și al doxologiei discută de câteva decenii despre asemănările și diferențele dintre evaluarea formativă și cea formatoare, evaluarea diagnostică, evaluarea sumativă și evaluarea certificativă [3, pp. 54-56]. Autorii studiului *Competențele în școală. Formare și evaluare* disting trei aspecte în baza cărora pot fi discriminate modalitățile de evaluare: momentul în care se realizează, obiectivele pe care le vizează, consecințele pe care le determină [Idem, p. 52]. Vom detalia în continuare aceste aspecte, raportându-le la obiectul investigației noastre: evaluarea în cadrul cursurilor opționale.

Momentul în care se realizează evaluarea sumativă este întotdeauna sfârșitul unei secvențe de învățare (al unității didactice), care poate să coincidă cu finele unui semestru sau an de studii. Ca și la orice altă disciplină școlară, o asemenea evaluare va avea „menirea să scoată în evidență progresele realizate de elevi pe perioada când au făcut obiectul activității de instruire” [Ibidem]. Deoarece deseori un curs opțional durează un singur an de studii, cu asemenea evaluare se ratează posibilitatea de a compara rezultatele mai multor ani și devine dificil să se înregistreze progresul elevilor pe parcursul unui ciclu de școlaritate⁴. Firește că aceste „momente” sunt stipulate din start în proiectarea de lungă durată; ține de pregătirea profesională a cadrului didactic să varieze probele de evaluare sumativă în așa fel încât acestea să nu se repete ca factură și să testeze diverse competențe ale elevilor.

⁴ Perspectiva totuși există dacă un curs va dura mai mult decât un an de studii; deocamdată, pe aria limbă și comunicare nu au fost aprobate curricula pentru asemenea discipline.

Obiectivele vizate de evaluarea sumativă sunt firesc derivate din conținuturile disciplinei și competențele pe care s-a intenționat a le forma, în această unitate didactică sau pe parcursul întregului an. În linii mari, formularea obiectivelor de evaluare se face în funcție de conținuturile studiate și de competențele specifice evaluate, iar probarea competenței ține de operaționalizarea cunoștințelor. Implicit, obiectivele unei evaluări sumative îi transmit profesorului date despre cunoștințele elevului (ce anume a asimilat din informația studiată), abilitățile pe care și le-a format până la acest moment (cum înțelege sarcina; cum organizează elementele de cunoaștere; cum distribuie timpul și cum desfășoară lucrul), atitudinea lui față de produsul muncii sale intelectuale (cum se comportă; cum se angajează în proces; cât de responsabil este; cum arată produsul și cum este prezentat etc.).

Consecințele și urmările evaluării sumative țin de modificarea unor strategii didactice (la necesitate) sau de oferirea unui feedback. „Scopul evaluării nu este de a obține anumite date, ci de a perfecționa procesul educativ”. [Idem, p. 44]

Amplitudinea concepției de evaluare sumativă la un curs opțional nu este atât de reglementată precum cea de la cursurile de bază, de aceea se oscilează între două poluri distincte:

I. Evaluarea tradițională, prin probe cunoscute elevilor de la cursurile din trunchiul comun, exersate curent pe aria limbă și comunicare.

II. Evaluarea inovativă, inovațională, prin probe pe care profesorii le testează, iar elevii le realizează pentru prima dată la acest curs.

O altă distincție este între două forme egal de importante și specifice ariei limbă și comunicare:

I. evaluarea prin probe orale

și

II. evaluarea prin probe scrise,

pe care, în ultimii ani, le concurează

III. evaluarea prin produse mixte, cu o apartenență generică și tipologică bivalentă (există un produs scris, care este prezentat oral) sau trivalentă (există un text scris și o imagine, o interpretare grafică sau o lucrare practică, care sunt prezentate oral).

În cazul evaluărilor sumative – care, la 34 de ore, nu vor fi numeroase – este firesc ca probele solicitate să fie variate, reclamând dovada diverselor competențe: și a celor transdisciplinare, și a celor specifice pentru disciplina de bază (pe care se edifică opționalul nostru), și a celor formulate în mod expres pentru acest curs opțional.

Înainte de a purcede la elaborarea probei de evaluare, încă în perioada proiectării de lungă durată, profesorul își răspunde la întrebarea cum va proceda:

Varianta I:

(1) va selecta competența pe care intenționează să o evalueze,
(2) va formula obiectivul de evaluare,
(3) va determina proba adecvată, prin care va evalua competența vizată,

(4) va stabili produsul unic, care va certifica gradul de competență

și

(5) va aduce la cunoștința elevilor grila de evaluare.

Varianta II:

(1) va alege proba / produsul,

(2) va enunța criteriile de evaluare,

(3) va formula obiectivul de evaluare,

(4) va deduce competența pe care o verifică proba respectivă

și

(5) le va aduce la cunoștința elevilor.

Varianta III:

(1) va determina aria de competență evaluabilă,

(2) va enunța criteriile de evaluare,

(3) le va propune elevilor o gamă de produse prin care ei își pot demonstra competența respectivă,

(4) iar elevii vor alege produsul pe care îl preferă.

La domeniul eticii profesionale raportăm grija de a nu propune pentru o evaluare sumativă (cu notă) o probă care nu a fost, mai întâi, exersată în condiții de laborator și analizată cu lux de amănunte. Frustrarea, stresul, surpriza neplăcută nu se află niciodată printre obiectivele atitudinale ale evaluării; pe parcursul și la încheierea evaluării, ne-am dori niște copii atenți, concentrați, interesați, cel mult îngândurați, nu speriați. Prin urmare, orice procedură de evaluare sumativă printr-o probă de factură nouă, necunoscută elevilor, este precedată de aplicarea ei ca evaluare formativă.

Dacă se recurge la o evaluare sumativă într-o formă sau printr-un produs necunoscut elevilor, exersarea „de probă” este cvasiobligatorie. În acest caz, profesorul va avea grijă să pregătească elevii pe parcursul unității, pentru a-i familiariza cu procedura de elaborare, de prezentare și de evaluare a produsului:

- În debutul unității didactice, elevii sunt informați în privința probei de evaluare cu care se va încheia unitatea respectivă.

- Se determină rubricile în baza cărora se va evalua produsul. La această etapă, ele nu sunt definitive.

- Se exersează ghidat elaborarea noului produs, care poate fi unul colectiv, de grup sau individual.

- Când produsul este gata, li se propune elevilor să aplice grila cu rubrici, pentru autoevaluare.

- Dacă aplicarea grilei pare dificilă, profesorul evaluează lucrarea unui voluntar, arătând cum se aplică fiecare indicator și cum se acordă punctajul.

- Abia după aceasta, schimbând parametrii sarcinii, se poate aplica proba respectivă.

Iată de ce nu ar trebui să existe probe de evaluare sumativă care nu au fost, la vremea lor, probe de evaluare formativă.

Ce activități didactice ar trebui să precedă procedura evaluării sumative?

- Se conturează unitățile de conținut evaluate.
- Se determină competența sau competențele evaluate.
- Se stabilește tipul probei, se determină produsul sau gama de produse posibile.
 - Se proiectează, în prealabil, activitățile de exersare care să familiarizeze elevul cu produsul respectiv (dacă acesta nu este uzual).
- În debutul unității didactice, elevii sunt informați în privința probei de evaluare cu care se va încheia unitatea respectivă.

- Se determină rubricile în baza cărora se va evalua produsul.

De exemplu, elevii au sarcina de a prezenta, la încheierea unei unități didactice, o lucrare realizată pe suport electronic, inspirată din problematica studiată. Fiecare dintre ei are libertatea să aleagă un produs din lista enunțată de profesor: un slide-show (PPT, Prezi etc.), un film(uleț) documentar sau artistic, un spot, un reportaj, un interviu etc. Motivul alegerii nu ar trebui să ne intereseze, din moment ce am permis electivitatea – fie că le valorifică plenar anumite inteligențe, fie că se simt mai siguri, fie că le este interesant să o facă. Variabilitatea produselor trebuie să se racordeze la aceleași criterii de evaluare, chiar dacă indicatorii sau descriptorii vor fi diferiți. În cazul exemplului nostru, aceste criterii pot fi: conținutul, originalitatea, aspectul produsului, modalitatea de prezentare, corectitudinea discursului. Ele vor fi la fel de aplicabile și pentru PPT, și pentru reportaj – dar vor avea indicatori diferiți.

Atitudinea ușor relaxată și relaxantă față de cursurile opționale este factorul care permite, fără a implica o totală ignorare a curriculumului în baza căruia se lucrează, mai multă libertate și creativitate pedagogică, iar acest moment nu poate să nu se răsfrângă și asupra alegerii probelor de evaluare. Rodarea unor produse și forme noi va spori, fără îndoială, motivația școlară.

Bibliografie

1. *Cadrul european comun de referință pentru limbi: învățare, predare, evaluare* /Comitetul Director pentru Educație “Studierea limbilor și cetățenia europeană”; trad. din lb. fr. de Gheorghe Moldovanu, Chișinău, S. n., 2003.
2. *Curriculum școlar pentru disciplina Limba și literatura română. Clasele a V-a – a IX-a, Lyceum, Chișinău, 2010.*
3. Rey, Bernard, Defrance, Anne, Pacearcă, Ștefan, Carette, Vincent, Kahn, Sabine. *Competențele în școală. Formare și evaluare*, Aramis Print, București, 2012.

PROIECTAREA CONȚINUTULUI UNUI CURS OPȚIONAL

Olga COSOVAN, dr., conf. univ.

Summary

In the context of increased community interest in school-level optional courses, the list of offers is of significant length and remains open. However, the development of a course curriculum needs to respect certain requirements. An optional course shall not repeat the contents and units of other mandatory or optional courses. It shall allow the building and development of specific competences, as stipulated by the curriculum and generated by key competences; respect a logical sequence of topics, be appropriate and adequate for the proposed students' age etc.

Tradițional, concepția unui curs, obligatoriu sau opțional, are în miez anumite conținuturi, sau răspunsul la întrebarea CE se învață la acest curs, care sunt temele centrale ale cursului. Pentru cursurile obligatorii, prezente în diferite sisteme educaționale, denumirile sunt stabilite de decenii sau chiar secole, sunt comparabile și oscilează în jurul câtorva nuclee: ar fi greu să ne imaginăm un plan-cadru care nu prevede, la faza preuniversitară, limba și literatura maternă sau limba de instruire în acel stat, limbile străine, matematica, istoria etc., cu anumite specificări, delimitări anunțate: limba și literatura română, limba franceză, geometria, istoria românilor, istoria universală etc. Cursurile opționale nu au vechimea și, respectiv, testarea în timp a

validității, unele sunt efemere la scara republicii sau eminentamente autoricești, iar denumirile lor sunt gândite după modelul celor obligatorii, care scot în prim-plan un subiect sau un obiectiv major, cum ar fi educația (fizică, tehnologică, muzicală etc., pentru drepturile omului, interculturală) sau competența pe care o dezvoltă: cultura comunicării, managementul proiectelor, administrarea sistemelor de calculatoare etc. În lumea contemporană, cu toate intersecțiile ei culturale, se întâmplă ca ideea unui curs opțional să fie inspirată de un curs obligatoriu în altă țară sau un curs introdus drept opțional să devină, cu timpul, obligatoriu.

Conceput pentru 34-68 sau chiar mai multe ore, un curs opțional provine dintr-un interes sporit al autorului față de o problemă, uneori chiar din pasiunea profesorului pentru cercetarea științifică sau din înțelegerea impactului formativ al cursului asupra elevilor. Cu toate acestea, procesul educațional al zilei de azi nu ar trebui să ofere *cât mai multă* informație, să fie dens (chiar deranjant de dens și plin!) de termeni, teorii, date etc. La momentul elaborării, nu ne vom propune să examinăm toate problemele existente în raport cu tematica anunțată, dar, în funcție de vârsta elevilor și contextul sociocultural în care trăiesc aceștia, scoate în relief niște probleme și pune accentele necesare în vederea soluționării lor. Or, din momentul conceperii unui curs opțional, autorul (sau autorii) trebuie să formuleze întreg sistemul de ecuații: cum se va numi cursul, ce conținuturi va aborda, ce competențe specifice va dezvolta sau va forma, cum vor fi evaluate aceste competențe intermediar și la finele cursului. Aceste „necunoscute” trebuie puse în sistem din start și raporturile dintre ele urmărite pe parcurs.

Așadar, cum proiectăm un curs opțional, ce conținuturi propunem? Conținuturile cursurilor opționale au o oarecare libertate. Totuși, conținuturile tematice, care se vor selecta din surse credibile, dar nu vor relua 100/100 structurile unor monografii științifice, ale cursurilor universitare, trebuie să corespundă unor cerințe, și anume:

- Să fie adecvate tematic la denumirea/domeniul specificat în denumirea cursului.

- Să nu repete conținuturile, unitățile tematice ale altor cursuri obligatorii sau opționale.

- Să permită, prin abordarea didactică a subiectelor de conținut, formarea și dezvoltarea competențelor specifice stipulate de curriculum.

- Să respecte o consecutivitate logică a temelor.

- Să fie adecvate vârstei elevilor cărora li se propune acest curs.

- Să fie realizabile (asimilabile) în limita de timp obișnuită pentru un curs opțional.

Coresponderea conținutului tematic al cursului opțional cu denumirea/domeniul specificat în denumire este crucială. De regulă, titlul cursului conține unul sau două elemente care proiectează selecția temelor din multitudinea de subiecte posibile.

Cerința ca un curs opțional să nu repete conținuturile, unitățile tematice ale altor cursuri se referă, mai întâi, la cursurile obligatorii. Chiar dacă un opțional se structurează pe dimensiunea extindere sau aprofundare, nu este corect ca acesta să fie doar un supliment de ore pentru studierea temelor mai dificile ale cursului de bază sau să fie un supliment de timp pentru exersare, și mai grav – pentru exersare în vederea pregătirii de examene. Cursul opțional trebuie să-și aducă partea de informație nouă, să creeze o abordare și viziune diferită de ceea ce se urmărește și se obține la cursul obligatoriu, deschizând alte perspective ale cercetării și valorificării cunoștințelor teoretice.

Vom încerca să prezentăm mai jos cum se adună conținuturile pentru 2 tipuri de opționale, în viziunea noastră, cursuri de integrare. Acestea nu au la moment un curriculum aprobat de Consiliul Național de Curriculum, dar actualitatea lor și posibilitatea elaborării sunt incontestabile. Și pentru unul, și pentru altul putem prezenta suficiente argumente care i-ar justifica existența.

Primul tip de curs se referă la *viața, activitatea și opera* personalității al cărei nume îl poartă instituția – *viața, activitatea și opera lui Mihai Eminescu, Mihail Sadoveanu, Gheorghe Asachi, Mircea Eliade, Nicolae Iorga, Dante Alighieri, Ciprian Porumbescu, Igor Vieru, Mihail Grecu* etc., etc., cursul nu trebuie să reia capitole din curriculumul și manualul de literatură română sau universală, iar în cazul personalităților care nu au fost scriitori, ci artiști, savanți, domnitori, oameni politici ai timpului – conținuturi din cursul de istorie. Conținuturile unor atare cursuri trebuie să se organizeze interdisciplinar sau chiar transdisciplinar, urmărind:

a) să creeze o viziune corectă asupra respectivei personalități, coerentă cu timpul, domeniul de activitate și ponderea în istoria și cultura națională, universală, locală;

b) să cultive o strategie de explorare, valorificare a datelor biografice, informațiilor despre o personalitate, de cercetare a operei.

În consecință, elevul, ori de câte ori va ajunge să-și formeze și să-și exprime opinia asupra unei personalități din timpurile trecute sau din lumea contemporană, va avea un reper pentru identificarea informației credibile, documentare, apreciere și argumentare, dincolo de elementarele biografii ale scriitorilor sau ale oamenilor politici, oferite de manualele de literatură și istorie.

Conținutul unui atare curs ar trebui să se concentreze asupra câtorva teme:

a) contextul istoric și mediul din care provine personalitatea respectivă (anii vieții trebuie să capete conturul evenimentelor majore ale epocii, raportarea la țara sau țările în care trăiește, studiază și activează, iar mediul social – explicații și comentarii);

b) activitatea /studiile /opera (în cazul scriitorilor, desigur, lectura unor texte care nu au fost abordate anterior trebuie să-și găsească locul, dar metodologia de lucru cu aceste texte trebuie să difere de demersul obișnuit pentru limba și literatura română. În cazul oamenilor de cultură – actori, compozitori, artiști plastici etc. – contactul cu OPERA va fi prioritar: vizionări, audiții, eventual,

vizite la sălile de expoziții și plenara utilizare a TIC pentru a detecta și aprecia valoarea care să fie calea de acces spre personalitatea dată. În cazul oamenilor politici, pot fi valorificate discursurile care s-au păstrat, citatele celebre care le poartă, legal, numele, memoriile lor, dacă există asemenea texte publicate;

c) reflectarea personalității în imagini (de la fotografiile păstrate și publicate, dacă acestea există, la portrete, monumente, expozate de muzeu, texte literare și filme despre acea personalitate): nu e suficient să recunoaștem în portrete un scriitor sau un savant, este necesar să examinăm și alte imagini, inclusiv artistice, care îi conturează plenar chipul.

d) aprecierile și amintirile contemporanilor deschid o altă cale de acces spre cunoașterea personalității marcante, dacă aceste aprecieri și amintiri există și sunt accesibile. Finalitatea unui atare curs, impactul lui formativ trebuie să fie promovarea valorilor, a exemplelor apreciabile: nu orice nume propriu devine denumire de instituție.

Al doilea tip de curs vine în contextul educația – competența – cultura și se referă la opțiunile generate de ideea alfabetizării. În opoziția alfabetizat/nealfabetizat (ca să nu spunem analfabet) primul este acela care cunoaște semnele ("literale") care i-ar ghida acțiunile în varii situații de viață, indiferent de profesie, studii, loc de trai, mediu social. Prevederile alfabetizării funcționale se raportează la un adolescent convențional de 15-16 ani, absolvent al treptei gimnaziale, care ar fi putut să se alfabetizeze de la diferite materii școlare, din educația informală și nonformală, dar nici o disciplină școlară nu și-a propus să asigure o alfabetizare funcțională în toată complexitatea ei, eficientă și de durată. Conținutul unui curs opțional de alfabetizare funcțională trebuie să se orienteze spre:

a) identificarea, formularea și soluționarea problemelor inerente vieții în lumea contemporană;

b) cultivarea deprinderii de a lua decizii independente și argumentate în baza unor informații sigure.

Ideea alfabetizării⁵ funcționale este pusă în discuție în cercurile pedagogice de câteva decenii, urmată, de regulă, de 2 constatări serioase: elevii nu ating performanțele dorite în raport cu această alfabetizare și nu există, în majoritatea cazurilor, o materie școlară care și-ar asuma responsabilitatea pentru nivelul de alfabetizare funcțională, fie că vorbim despre alfabetizarea funcțională per ansamblu, fie că examinăm unele componente ale ei. Or, alfabetizarea este etapa precedentă competențelor, educației și culturii, ea implică o gamă largă de activități intelectuale de primă necesitate și nu se rezumă doar la lectură. Cum alfabetizarea propriu-zisă, sau literația, încă nu înseamnă competențe lectorale, nici alfabetizarea juridică și social-politică încă nu este competența civică. Dacă am încerca să construim tematica unui atare opțional, el ar trebui să adune subiecte din toate domeniile de alfabetizare[2, 140-144] sau să dezvolte doar o anume alfabetizare, de exemplu, alfabetizarea informațională sau de acțiune în situații de urgență.

Varianta minimă a acestui curs opțional, adecvat claselor a VIII-a-a IX-a, ar trebui să abordeze câte o problemă-cheie pentru fiecare alfabetizare, cu 1-2 derivate, în funcție de necesitățile elevilor. Pentru fiecare clasă, în varianta de lucru ar fi bine-venită o întrebare la care va răspunde secvența dată a demersului didactic.

Varianta maximă va genera un curs pentru toate clasele gimnaziale, care va pune bazele alfabetizărilor pe principii concentrice, astfel ca în fiecare clasă să se elucideze câte o problemă centrală de alfabetizare, corelată cu studierea disciplinelor obligatorii. Aspectul *florii de nufăr* (ca grafică de prezentare a cursului) se va completa cu specificări, subteme, întrebări pe care se va construi demersul respectiv.

Cum am menționat mai sus, una dintre cerințele față de cursul opțional este ca acesta să permită și să asigure, prin abordarea

⁵ Nivelul de alfabetizare a elevilor (în lectură, științe și matematică) este ceea ce se evaluează în cadrul testării PISA. Sperăm ca alfabetizarea să nu fie interpretată drept capacitatea de a sonoriza literele unui text scris.

didactică a subiectelor de conținut, formarea și dezvoltarea competențelor specifice stipulate de curriculum. La rândul lor, aceste competențe specifice, elaborate de autorii cursului și aprobate de organele abilitate, trebuie să cadreze cu setul de competențe-cheie ale învățământului din Republica Moldova.

Oricare dintre cursurile opționale propuse elevilor trebuie să-și derive competențele specifice din cele citate mai sus, iar unitățile de conținut să permită dezvoltarea acestor competențe. O matrice elementară trebuie să pună în relație unitățile de conținut cu fiecare dintre competențele specifice. Nu așteptăm și nu credem că raportul trebuie să fie 1:1, adică fiecare dintre competențele specifice să se dezvolte pe o anumită unitate de conținut – dacă recunoaștem că o competență nu se formează la o oră sau doar la studierea unei teme, relația aceasta trebuie să aibă aspectul uni cluster. Dar nici nu credem că toate temele antrenează dezvoltarea tuturor competențelor în egală măsură. Ceea ce este vital e ca unitățile de conținut și competențele specifice stipulate să nu rămână în afara acestei relații. Nu are rost să declarăm dezvoltarea unei competențe specifice, dacă materialul științific implicat și strategia didactică propusă nu sunt pe aceeași lungime de undă cu acea competență. Și invers: nu are rost studiul unui subiect, dacă el nu dezvoltă nici una dintre competențele specifice acestei discipline.

Cât despre cuprinsul propriu-zis – consecutivitatea logică a subiectelor propuse de cele mai dese ori este dictată de o tradiție de predare a disciplinelor academice, care a stabilit oarecum ordinea importanței și tiparele. Există discipline pentru care se pot opera modificări în eșalonarea în timp a subiectelor (și opționalele se pretează, în majoritatea cazurilor, acestor transformări, nu este principial dacă dacă se va aborda mai întâi subiectul *muzica* sau *tradițiile* în contextul culturii și civilizației spaniole; dar nu e corect să se studieze cum se face programarea unui robot, dacă nu s-a analizat mai întâi cum se construiește acesta).

Ca variantă, pentru cursul opțional în întregime și pentru fiecare unitate de conținut, putem recomanda cadrul ERRE (evocare – realizare a sensului – reflecție – extindere) [1] care și-a găsit aplicarea la clasă la diverse materii școlare și care ar fi, cu siguranță, potrivit pentru un demers didactic centrat pe cel ce învață. În acest caz, evocarea va crea climatul de curiozitate și motivație pentru studiul unei materii noi, realizarea sensului va aduce problemele și informațiile noi, care vor trebui procesate, analizate, supuse reflecției. În cele din urmă, fiecare unitate de conținut și cursul în întregime vor genera o extindere durabilă, care se va manifesta în abordările altor subiecte, în modalitatea de a gândi, de a lua decizii și în comportamentele elevilor. Pentru această viziune, conținutul cursului opțional trebuie să se construiască din evocare, realizare a sensului, reflecție și extindere.

Oricum ar fi, cine ia un curriculum în mână cu intenția de a preda, propune, realiza un curs opțional, gândit și elaborat de altcineva, trebuie să poată citi logica eșalonării conținuturilor, astfel ca în procesul proiectării acestea să formeze un întreg didactic. Operarea modificărilor în consecutivitatea de prezentare a subiectelor este posibilă, dacă ea nu contravine principiilor științifice și didactice.

Bibliografie

1. Cartaleanu, Tatiana, Cosovan, Olga, Goraș-Postică, Viorica, Lîsenco, Sergiu, Sclifos, Lia, Formare de competențe prin strategii didactice interactive, Centrul Educațional Pro Didactica, Chișinău, 2008.
2. Вершловский, С. Г., Матюшкина, М. Д., Функциональная грамотность выпускников школ, Социологические исследования, № 5, Май 2007.

IMPORTANȚA ACTIVITĂȚILOR DE PRELECTURĂ ÎN RECEPTAREA TEXTULUI LITERAR

Olga BOZ, dr., conf. univ.

Summary

This article treats a delicate issue with reference to the stages of receiving literary text in school and presents issues that are neglected or omitted in the teacher's daily work. The proposed activities, with the status of recommendations, would lead to an improvement of the given situation and an efficient comprehension of the literary text in school.

O parcurgere a Curriculumului în vigoare și a manualelor de limbă și literatură română scoate în evidență numărul variat de texte literare și nonliterare, pe care elevii de gimnaziu și liceu trebuie să le însușească raportându-se la subiect, momente ale subiectului, cronotop, personaje, mijloace de caracterizare, relație autor-narator, moduri de expunere etc.

Asimilarea acestor termeni, împreună cu formarea și dezvoltarea competențelor specifice, recomandate de actele normative, pe care și le propune și profesorul de limbă și literatură română drept finalitate a demersului didactic, este posibilă doar în urma apropierii elevilor cu textul literar. Această apropiere se realizează prin practicarea/abordarea lecturilor diferite (succesive/repetate), ce conduc la înțelegere și interpretare.

În prezentul articol ne-am propus să prezentăm o serie de activități care ar putea să constituie un imbold pentru profesori în a aloca timp și spațiu pentru etapa prelecturii (după C. Parfene “discuția orientativă”, după V. Goia „activități pregătitoare”), pe care, de multe ori, sub varia pretexte, profesorii fie o neglijează, fie o omit.

Nu putem trata acest subiect fără a aduce în discuție modelul competenței lectorale și reflexele ei metodologice, care se bazează pe:

1. Coordonata teoretică (formarea noțiunilor de teorie literară și a capacității de a le aplica în interpretarea textului literar; tipuri de demersuri: secvențe didactice autonome, conduse inductiv, deductiv sau dialectic).
2. Coordonata textuală și coordonata contextuală, care, trebuie să recunoaștem că se prezintă în studiile de specialitate foarte diferit, presupune conturarea unor strategii de comprehensiune și interpretare a textului literar și care, bineînțeles, face referință și la etapele lectorale.

Demersuri didactice actuale prezintă fazele de lectură în diferite modele de configurare care, într-o măsură mai mare sau mai mică, fac referință la prelectură. Paul Cornea spune că „orice activitate de lectură, în cadrul procesului didactic, trebuie să se desfășoare prin *multiple lecturi* de înțelegere / receptare / analiză / decodificare / interpretare a textului scris:1) percepția / receptarea textului; 2) relectura pentru decodarea sensurilor textului; 3) lectura pe unități a textului și înțelegerea detaliată a sensului; 4) lectura interpretativă a unor secvențe de text; 5) interpretarea estetică a textului” [apud 5, p. 214]. Actul lecturii este privit de către Judith A Langer din perspectiva relației textului cu cititorul: „ 1. A păși din exterior spre interior, ceea ce înseamnă intrarea în lumea textului;2. A fi în interior și a explora lumea textului; 3. A păși înapoi și a regândi datele cu care s-a pornit la drum;4. A ieși din lumea textului și a obiectiva experiența trăită [apud 3, p. 112].

Observăm că modelele prezentate preiau și recompun, în scenarii didactice, relațiile circumscrise în schițarea unui parcurs complet al actului lecturii și interpretării, dar fac referințe clare momentul întâlnirii textului cu cititorul, adică la etapa prelecturii (vom folosi în articolul nostru această accepțiune, preluată de la Alina Pamfil).

Cele trei etape (prelectura, relectura (lectura propriu-zisă) și postlectura), dar și alte elemente de escortă, realizează împreună procesul complex al lecturii.

Prelectura este conturarea orizontului de așteptare a cititorului prin anticipări ancorate în paratext. Fiind o etapă premergătoare studierii propriu-zise a textului, prelectura se bazează pe impresii subiective, pe observații sentimentale și creează un climat favorabil apropierii și, ulterior, înțelegerii în profunzime a textului dat. Nu este vorba despre citirea și analizarea în profunzime a întregului subiect, ci despre obținerea unei viziuni globale asupra subiectului sau a problemei, despre înțelegerea ideii generale, despre ce anume este vorba și despre aspectele în care se dezvoltă aceasta.

Pentru a profita de eficientizarea procesului de citire, profesorul trebuie să devină un fel de detectiv. Dar acest lucru nu înseamnă că trebuie să poarte ochelari sau să caute o lupă (poate, da), dar profesorul poate insista pe o cercetare preliminară asupra textului supus lecturii.

Centrul Virtual Cervantes, o platformă spaniolă de cercetare în didactică, propune să utilizăm tehnici care sunt în strânsă legătură cu activitățile pe care le facem în viața de zi cu zi: înainte de a cumpăra un produs, îi analizăm ambalajul, culorile, componentele etc., înainte de a gusta bucate noi, mai întâi „mâncăm cu ochii” ingredientele, culoarea, mirosul, aspectul etc. exact așa să procedăm și cu un text nou.

Aici oferim o listă de activități care alcătuiesc prelectura și, astfel, putem obține maximum de lectură:

- interpretarea unor imagini de pe coperta cărții sau a imaginii care precedă textul în manual;
- producerea unui text original cu ajutorul termenilor dați în avans;
- efectuarea unei audiții muzicale; realizarea unui desen tematic;
- folosirea unui organizator grafic de tipul *ciorchinelui*, al *exploziei solare* etc. sau a unor rețele conceptuale mai complexe (în cazul elevilor mai mari);

- exerciții de alcătuire sau de contextualizare a sensului cuvintelor în exemple personale ;
- producerea unor texte scurte folosind tehnica scrierii de 5 minute cu termeni dați în avans etc. ;
- interpretarea semnificației titlului ;
- realizarea unui desen impus pe tema viitorului text, intonarea unui cântec înrudit etc. ;

Se recomandă ca întrebările să fie firești, naturale, să aibă o legătură nemijlocită cu problemele, sferile de interese, în general, cu aspectele existențiale ale elevilor: Ce știu despre această chestiune? Cine este autorul? Ce sugerează titlul? Ce este cel mai important? ... pentru a atinge obiectivul acestei prime faze. Nu contează dacă subiectul nu este perfect delimitat, deoarece va fi obiectivul următoarei faze, relectura sau lectura propriu-zisă.

Se actualizează informații sumare despre autor și opera sa, textul este încadrat în volum, fragmentul în opera integrală, se stabilesc legături cu experiența de viață a elevilor. Aceasta este formula clasică de deschidere a studiului operei literare care poate alterna, însă, cu alte modalități: anticipări ale conținutului textului pornind de la titlu, subtitlu, numele capitolelor, de la ilustrații sau alte aspecte care țin de paratext, ori “deschiderea prin câmpuri lexicale” în cazul unor specii precum: basmul, pastelul, legenda, schița etc., câmpuri lexicale ce vor fi extinse, prin lectură, de elevi [4, p.78].

Unul dintre obiectivele prelecturii este să stârnească atenția prin crearea de așteptări, care ajută la înțelegerea textului; acest obiectiv poate fi atins prin pregătirea întrebărilor creative, care ar trebui să ofere răspunsuri de lectură. Așadar, textul poate fi interpretat în lumina acestor întrebări.

De fapt, prelectura stabilește obiectivele lecturii critice, iar acest lucru poate fi realizat prin identificarea cuvintelor, ideilor care concentrează esența textului.

O altă activitate interesantă și captivantă este citirea unui fragment sau a unei fraze din textul propus spre studiu. Sau una din modalități este lectura în „zigzag”, în care fie se citesc enunțuri, propoziții, fraze la întâmplare, fie se pot citi începutul și sfârșitul unor paragrafe. Acest lucru va ușura găsirea cuvintelor-cheie, conectarea ideilor textului etc.

Fiind prima etapă care include procesul de lectură, prelectura are scopul de a facilita învățarea, iar scopul în sine a acestui instrument este „de a identifica idealul general care este exprimat în textul care trebuie citit” [1, p.132], identificând astfel tema principală a textului și temele secundare. Acest lucru va permite ca elevii să înțeleagă conținutul textului, iar profesorul să promoveze o mai bună înțelegere.

Bibliografie

1. Cristea, Sorin, *Teorii ale învățării: modele de instruire*. Editura Didactică și Pedagogică, București, 2005.
2. Ionescu, Miron, Chiș, Vasile, *Strategii de predare și învățare*, Editura Științifică, București, 1992.
3. Oprea, Crenguța Lăcrămioara, *Strategii didactice interactive*, ed. a 2-a, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2007.
4. Pamfil, Alina, *Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*, ediția a 3-a, Paralela Pitești, 45, 2006.
5. Pamfil, Alina, *Limba și literatura română în școala primară. Perspective complementare*, Paralela 45, Pitești, 2009.

VALORI STILISTICE ALE PĂRȚILOR DE VORBIRE. MODALITĂȚI DIDACTICE DE ABORDARE ÎN ȘCOALĂ.

Liubovi CIBOTARU, lector universitar

Summary

Given the interdependence of the language compartments in the transmission of information, using all the components of the context: words, syntagmas, sentences, phrases, we will always notice the stylistic aspect. All these areas of the language contribute to the

development of the student's creative spirit, the development of aesthetic taste, the achievement of rich and nuanced oral and written communication skills.

Curriculumul școlar la limba și literatura română argumentează necesitatea abordării integrate a limbii și literaturii în școală care se concretizează în realizarea lecțiilor de studiere a textului literar și nonliterar și de dezvoltare a competențelor de comunicare; lecții de asimilare a noilor conținuturi de lingvistică; lecții-atelier, lecții de evaluare a competențelor etc... În acest context, precizează curriculumul disciplinar, domeniul literatură prezintă un material variat sub aspect textual, discursiv și lingual, iar domeniul limbă mediază elementele de construcție a comunicării în general, dar și este chemat să faciliteze cunoașterea, înțelegerea, interpretarea și analiza textului literar.

De fapt, medierea, despre care vorbește documentul școlar, ar trebui să fie parte componentă a lecției de gramatică, mă refer, în primul rând la morfologie, la asimilarea funcțională a părților de vorbire care ar trebui să conțină, la final de predare a conceptelor, a categoriilor gramaticale, a funcțiilor sintactice, și o lecție de exprimare a valorilor stilistice a părții de vorbire studiate. S-ar putea porni, în prezentarea valorilor stilistice, de la clasificarea: sens propriu, sens figurat, evidențiindu-se mai apoi valorile stilistice pe care le prezintă partea de vorbire studiată.

Substantivul este una din primele părți de vorbire pe care o predăm în școală, dar și una din cele mai numeroase în lexic. Substantivul este frecvent utilizat în comunicare și pentru că are un bagaj semantic prețios. Substantivul ajută la formarea tuturor figurilor de stil: epitete, comparații, metafore, hiperbole, metonimii, antiteze. Vom atenționa elevii că se vor axa pe sensurile figurate ale substantivului, respectiv, exemplele pe care le va prezenta profesorul vor fi selectate din textele literare. Desigur, textul de bază care se va analiza va fi textul unității de învățare, astfel asigurându-se predarea

integrată, dar, pentru o perspectivă largă a valorilor stilistice ale substantivului, profesorul va selecta și alte texte preluate din mai mulți autori. Se poate urmări evoluția unui substantiv în opera unui scriitor sau în opera unui grup de scriitori, astfel, elevii vor asimila unitatea lexicală, polisemia substantivului dar și expresivitatea acestuia în diverse contexte. Un exemplu în acest sens ar fi să observăm substantivele – motive literare în mai multe fragmente: lacul, luna, pădurea etc...pot fi analizate din punct de vedere stilistic, apoi recunoscute în structuri ample în care participă la formarea figurilor de stil. Pentru exemplificare, propunem un fragment din M. Eminescu:

*De treci codrii de aramă, de departe vezi albind
Și-auzi mândra glăsuire a pădurii de argint.*

La o lecție de recapitulare a substantivului, profesorul va formula sarcina de analiză morfologică a substantivelor din aceste versuri. Mai apoi, se va axa pe definiția cuvintelor: codri, pădure, aramă, argint. Discuția va evolua spre valorile stilistice pe care le comportă cuvintele, despre ce figuri de stil formează aceste cuvinte în textul dat dar și în alte texte. Acasă elevii vor selecta alte fragmente în care se vor regăsi cuvintele și vor aprecia expresivitatea acestora.

Cele mai obișnuite figuri de stil realizate cu ajutorul substantivului sunt: comparația, metafora, personificarea. De-a lungul anilor am observat că cel mai anevoios se învață metafora. Vom propune, pentru eficientizarea procesului de predare/învățare a metaforei, următoarele exerciții:

- Transformați următoarele metafore în comparații: *codrul de stejari, diademă de ninsoare, cerneala văgăunilor.*

- Creați propoziții în care următoarele substantive să aibă valoare de metaforă: *săgeată, salbă, pânză, soare.*

- Stabiliți semnificația , rolul stilistic al substantivelor din versurile propuse(se propun texte din mai mulți autori).

Astfel, elevii vor stabili legătura metaforei cu comparația, vor substitui comparațiile ascunse în metafore și vor încerca singuri să creeze metafore având ca reper niște substantive propuse de profesor. Înrudită cu metafora, metonimia apelează tot la substantive: *La noi sunt cântece și flori/Și lacrimi multe, multe.* (O.Goga)

Elevii vor observa în exemple și rolul de epitet al substantivului. Avându-se în vedere că elevii sunt obișnuiți să analizeze epitete adjectivale, va fi interesant să urmărească în exemple și epitete substantivale. Un exercițiu eficient de creare a figurilor de stil la baza cărora este substantivul, ar fi realizarea mai multor figuri de stil cu același substantiv, de ex. Scrieți o metaforă, o personificare, o metonimie și un epitet care să conțină substantivul *lacrimă*.

Dacă substantivul are atâtea valențe artistice și este un mijloc de realizare a comparației și metaforei, adjectivul, făcând parte din categoria largă a numelui, semantic exprimă însușiri și caracteristici ale obiectelor, iar valoarea lor este cea de epitet, folosit în deosebi la descrieri: *Luna pe cer trece-așa sfântă și clară.*(M. Eminescu) Din punct de vedere metodic, am mai sugera profesorilor să le amintească elevilor că nu toate adjectivalele sunt epitete. Iar pentru demonstrare și învățare vom apela la metodele clasice: exercițiul, analiza gramaticală și stilistică, analiza literară, sau comentariul pe text.

Ca înlocuitor al substantivului, pronumele, având autonomie semantică, are o deosebită importanță în limbă. De stilistica pronumelui personal aparțin construcțiile legate de schimbarea persoanei formelor pronominale, *dativul etic, dativul posesiv, repetiția, paralelismul sintactic, antiteza, topica, intonația*. Cel mai expresiv pronumele apare în poezia lui M. Eminescu: *Cu mâne zilele-ți adaugi./Cu ieri viața ta o scazi/Și au cu toate acestea-n față/De-a pururi ziua cea de azi.*

Și celelalte părți de vorbire s-ar încadra în discuții și analize stilistice, de aceea sugerăm profesorilor să nu ezite în a include în

proiectele didactice elemente de analiză stilistică a părții de vorbire studiată.

Expresivitatea, ca notă dominantă a limbajului afectiv, poate apărea în toate sferile structurii lingvistice, deci și în fonetică. *Cuvintele limbajului poetic*, explică L. Blaga – *devin deci revelatorii prin însăși substanța lor sonoră și prin structura lor sensibilă*. (Lucian Blaga, *Trilogia culturii*, pag.313).

Eminescu se remarcă, în mod deosebit, prin virtuțile sale eufonice. E un exemplu, în acest sens, poezia: *La mormântul lui Aron Pumnul*; aranjarea vocalelor și a consoanelor, lungimea versului, creează starea de durere profundă în legătură cu moartea celui mai iubit profesor:

*Îmbracă-te în doliu, frumoasă Bucovină,/ Cu cipru verde-
ncinge antică fruntea ta;/C-acum din pleada-ți auroasă și senină/Se
stinse un luceafăr, se stinse o lumină/ se stinse-o dalbă stea!*

În poezia lui Eminescu putem remarca o eufonie articulatorie deosebită, iar analiza acestor fenomene, în cadrul lecțiilor de română, ar spori înțelegerea de către elevi a operei marelui Poet. Amintim, în acest context, că Sextil Pușcariu îl considera pe M. Eminescu *cel mai eufonic dintre poeții români*.

Având în vedere interdependența dintre compartimentele limbii în transmiterea unor informații, folosind toate unitățile componente ale contextului: cuvinte, sintagme, propoziții, fraze, vom remarca, de fiecare dată, și aspectul stilistic. Toate aceste domenii ale limbii contribuie la dezvoltarea spiritului creativ al elevului, la dezvoltarea unui gust estetic, la realizarea competențelor de comunicare orală și scrisă bogată și nuanțată.

Bibliografie

1. Gavriliță, Camelia, Doboș, Mihaela, *Receptarea textului. Noțiuni de teorie literară, limbă și comunicare*, Polirom, Iași, 2010.

2. Ilie, Denisa, *Ghid practic de literatură. Texte literare și compuneri derivate. Compuneri argumentative*, Editura Carminis Educațional, Pitești, 2014.
3. Curriculum școlar pentru disciplina Limba și literatura română. Clasele a v-a a IX –a, Chișinău, 2010.
4. Panfil, A., *Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*, Paralela 45, Pitești, 2009.
5. Popescu, Ștefania, *Gramatica practică a limbii române*, Editura Orizonturi, București, 1995.

**OPORTUNITĂȚI DE ABORDARE INTERDISCIPLINARĂ A
CONȚINUTURILOR DISCIPLINEI LIMBA ȘI LITERATURA
ROMÂNĂ ÎN INSTITUȚIILE CU INSTRUIRE ÎN LIMBA
RUSĂ**

Alexandra BARBĂNEAGRĂ, dr., conf. univ.

*O educație viabilă nu poate fi decât o educație
integrală a omului.*

Rene Daumal

Summary

Contemporary society crosses a strong economic, social, axiological, and civilized crisis. The need for change is strongly determined by at least three elements: changes in other education systems that generate superior performance in pupils; changes from several perspectives of students who can no longer participate in an outdated process in which they are not found; changes in the role of the teacher who is no longer "the one who knows everything and says everything", but has become the moderator of the process, and the student is an active participant in all the lessons.

Societatea contemporană traversează o puternică criză economică, socială, axiologică, civilizațională. În aceste condiții se impune o schimbare de paradigmă a procesului educațional, conform noului concept de „realitate”, adecvată nevoilor omului sec. XXI.

Nevoia de schimbare este determinată puternic de cel puțin trei elemente: schimbările din alte sisteme de învățământ care generează performanțe superioare la elevi; schimbările din mai multe perspective ale elevilor care nu mai pot participa la un proces învechit în care nu se regăsesc; schimbările de rol ale profesorului care nu mai este „cel care știe tot și spune tot”, ci a devenit moderator al procesului, iar elevul este participant activ în toate momentele lecției.

Pentru a genera schimbarea în organizația școlară este necesar să se producă schimbarea în cultura managerială, adică în cultura managerilor, a cadrelor didactice și a elevilor. În acest context Peter F. Drucker afirmă că ” a nu inova, adică a apăra ziua de ieri, este mult mai riscant decât a face ziua de mâine” [4, p. 123].

Interdisciplinaritatea poate oferi o soluție viabilă tuturor acestor probleme, deoarece „interdisciplinaritatea privește ceea ce este în același timp *între* discipline, *înlăuntrul* diferitelor discipline și *dincolo* de orice disciplină. Finalitatea ei o reprezintă înțelegerea lumii prezente, unul dintre imperativele ei constituindu-l unitatea cunoașterii” [7, p. 232].

Educația inter- și transdisciplinară este o educație *integrală a ființei umane*, care vizează deopotrivă *armonia cu sine* a individului, *armonia cu societatea* în care trăiește și *cu marele Univers* căruia îi aparține. Finalitatea educației interdisciplinare vizează găsirea unei relații echilibrate între *informații/competențe/valori*, *între educarea minții/sufletului/corpului*, *între a ști/a face/a fi* [1, 5, 6].

Abordarea interdisciplinară vine pentru a atenua hotarele dintre discipline și a facilita trecerea dincolo de ele, devenind o temă destul de actuală și discutată în cadrul tuturor domeniilor sociale. Ea creează conexiuni între teme și competențe, care, de obicei, sunt formate aparte sau dispersate în curriculum. Interdisciplinaritatea în demersul didactic realizează o abordare integrată a curriculumului prin intermediul centrării pe problemele vieții reale având ca scop

dezvoltarea competențelor inter și transdisciplinare, competențelor generale și specifice axate pe pregătirea elevului pentru viață.

În cadrul orelor de limba și literatura română, noțiunea de interdisciplinaritate este esențială. Ea se manifestă în toate aspectele procesului de învățământ, în mod distinct în analiza și interpretarea textelor artistice, deoarece opera literară este un complex de sensuri și semnificații. În procesul de analiză a operei, profesorul, dar și elevii, fac conexiuni între diferite discipline (istorie, geografie, psihologie, matematică, biologie etc.), transferă conținuturi din diverse domenii ale cunoașterii în cel al literaturii și le aplică în vederea interpretării textului artistic. Astfel, în cadrul acestora, se găsește o mulțime de explicații cu referire la simboluri, mituri, concepții, idei și determinarea lor hermeneutică.

În relația literaturii cu arta nu se face decât un transfer al cuvântului în imagine, sunet, formă și viață, el reprezentând o limită care pune la încercare capacitatea noastră de a ne imagina și a ”da viață cuvântului”: *cuvântul pictat* – în pictură; *cuvântul imagine* – în film; *cuvântul formă* – în sculptură; *cuvântul sunet* – în muzică, *cuvântul viață* – în teatru etc.

Un „dialog” între discipline este imposibil în absența unei metodologii. Spre regret, până la momentul actual nu este creată o metodologie în ce privește studiul interdisciplinar al disciplinelor școlare, în general, și al limbii și literaturii române în instituțiile cu instruire în limba rusă în mod particular.

În acest sens relevăm divergențele create între menținerea modelului clasic de predare-învățare a limbii și literaturii române ca limbă nematernă și necesitatea ascendentă a deplasării accentului spre o nouă paradigmă educațională – *abordarea interdisciplinară a procesului didactic* orientat spre cultura învățării. Modernizarea învățământului general rezultă din exigențele crescânde ale reformei curriculare derivată din documentele normative naționale și internaționale, politicile/paradigmele educaționale adoptate: Codul Educației al Republicii Moldova, Strategia de dezvoltare a educației

pentru anii 2014-2020. „Educația-2020”, Standardele de eficiență a învățării la limba și literatura română, Cadrul european comun de referință pentru limbi: predare-învățare-evaluare, Programul național pentru îmbunătățirea calității învățării limbii române în instituțiile de învățământ general cu instruire în limbile minorităților naționale, 2016-2020 cer transformarea acestuia la nivel de formă, conținut și strategii, axate pe sporirea calității în cunoașterea limbii și literaturii române orientată spre performanță, excelență și competitivitate la nivel mondial și național.

Specialiștii în domeniu conceptualizează abordarea interdisciplinară ca o modalitate de organizare a conținuturilor învățării și ca o conexiune de limbaje explicative menite să spargă granițele dintre discipline. Conform acestei definiții complexe, interdisciplinaritatea presupune din start două puncte de plecare forte: *o cultură interdisciplinară bogată a profesorului; o muncă consecventă și serioasă în echipă.*

Principala modalitate de introducere a interdisciplinarității în învățământ o reprezintă regândirea conținuturilor și elaborarea planurilor, a programelor și manualelor școlare în perspectiva conexiunilor posibile și necesare sub raport epistemologic și pedagogic. Acțiunea de promovare a interdisciplinarității trebuie să se integreze în contextul sistemului educativ dat. De asemenea, pentru a fi eficientă, trebuie să se asocieze cu alte principii sau inovații specifice unui învățământ modern [2].

Orele de limba și literatura română pot oferi multiple posibilități de abordare interdisciplinară a conținuturilor. Acestea se pot referi la *interdisciplinaritatea domeniilor învecinate, interdisciplinaritatea problemelor, interdisciplinaritatea metodelor, interdisciplinaritatea conceptelor.*

Pentru a exemplifica cele expuse anterior, vom prezenta câteva modele de lucru în cheia interdisciplinarității, în baza operelor literare.

- *Frații Jderi*, de Mihail Sadoveanu

Nu este atât de simplu să alegi un text ce oferă variate posibilități de analiză și deschideri asupra altor orizonturi de cunoaștere. Acest roman este unul potrivit, deoarece reprezintă o resursă bună de interpretare a faptelor și evenimentelor apelând la cunoștințele elevilor din istorie, geografie, psihologie, etnografie etc.

Disciplina *Istorie* ne va permite să facem diferența dintre prezentarea evenimentelor de către cronicarul Grigore Ureche și scriitorul Mihail Sadoveanu, care a avut ca sursă de inspirație în scrierea romanului *Frații Jderi*, anume cronicile istorice. Putem realiza, prin intermediul unei serii de tehnici interpretarea și comentarea romanului. De exemplu, putem plasa pe o *axă cronologică* desfășurarea evenimentelor, așa cum sunt prezentate în roman, iar pe altă axă relatarea evenimentelor din textele din manualele de istorie, care reflectă aceeași perioadă istorică. Astfel, elevii vor putea face diferența dintre cele două texte. Metodă *Diagrama Venn* ar permite prezentarea similitudinilor și diferențelor în descrierea aceluiași eveniment în textul din cronici și cel artistic.

Disciplina *Geografie*, prin hărțile geografice, poate oferi oportunitatea de a urmări drumul parcurs Ionuț Jder, eroul romanului în cauză, în călătoriile sale. Având o hartă detaliată a Europei și anume din regiunea României și Republicii Moldova, putem marca, cu ajutorul hărților, regiunile geografice pe unde a trecut eroul, astfel elevii vor obține o *hartă* ce reprezintă traseul călătoriilor lui Ionuț, după care se poate compara denumirea localităților și a zonelor de atunci cu cele actuale și preciza ce schimbări au avut loc de-a lungul timpului în hărțile geografice. Posibilități de abordare sunt multe în dependență de obiectivele propuse de profesor.

Pentru a facilita interpretarea acestui text, putem apela la *Psihologie*, din perspectiva descrierii etapelor de maturizare fizică și psihologică a eroilor, de exemplu, realizarea unui *Clustering* „*Etapele de maturizare ale lui Ionuț Jder*”, deoarece textul ne prezintă numeroase schimbări atitudinale, psihologice, dar și fizice,

ceea ce ne permite caracterizarea personajului din punct de vedere al dezvoltării psihologice.

O perspectivă interesantă de abordare a operei artistice ne poate oferi și *Cinematografia*, din care vom prelua tehnici de realizare a unui scenariu de film, aspecte precum sunet, imagine, scenă, costume, actori etc. Profesorul va propune elevilor să realizeze un proiect de grup, după vizionarea unui fragment din ecranizarea romanului *Frații Jderi*, fiecare grup având ca temă de cercetare un pasaj cinematografic:

Grupul I. – Caracterizați aspectul sonor al fragmentului vizionat. Ce sunete de fundal s-au folosit? Care este coloana sonoră a filmului? De ce s-au ales anume aceste piese și nu altele?

Grupul II. Caracterizați aspectul vestimentar al actorilor. Ce culori predomină? Ce piese vestimentare se întâlnesc? Care sunt diferențele în vestimentație la diferite clase sociale?

Grupul III. Caracterizați aranjarea în scenă a imaginilor? Ce se vede în prim-plan, dar în plan-secund? etc.

O strategie potrivită, în acest context de idei, poate servi metoda *Scaunul autorului*, îndată după caracterizarea aspectelor cerute de profesor, grupul de elevi va propune propria variantă de înscenare a fragmentului urmărit, fiecare lider al grupului fiind autorul/regizorul filmului care va vorbi despre opțiunile grupului, argumentând fiecare răspuns.

• *Alexandru Lăpușneanu*, de Costache Negruzzi

Un alt text, la fel de potrivit din perspectiva abordării interdisciplinare, este și nuvela *Alexandru Lăpușneanu* de Costache Negruzzi, oferind variate posibilități de abordare.

Din perspectiva disciplinei *Istorie* se poate realiza un studiu comparativ între nuvela propriu-zisă și cronicile lui Grigore Ureche, care au servit drept sursă de inspirație pentru C. Negruzzi în scrierea nuvelei. O posibilă legătură se poate realiza și cu *Designul vestimentar și de interior*, deoarece în nuvelă sunt prezentate cu lux de amănunte piesele vestimentare ale personajelor, îndeosebi a

Doamnei Ruxanda, soția lui Alexandru Lăpușneanu, dar și încăperile în care se desfășoară acțiunea. Se poate organiza o lecție *Proces de judecată*, la care va fi judecat Alexandru Lăpușneanu, faptele și modul în care conduce țara, astfel, realizând relația *literatură – jurisprudență*, se vor utiliza termeni juridici precum: *inculpat, martor, avocat, judecător* etc., rolul acestor membri ai procesului îl vor juca elevii, fiecare având din timp de pregătit sarcini concrete, discursuri, sau profesorul va împărți textul fiecărui membru. Cadrul didactic poate solicita elevilor vizionarea filmului sau a unui fragment de film ca mai apoi să analizeze cu elevii modul de abordare a operei în viziune cinematografică (alegerea personajelor, decorul, sunet etc.), să compare ”cât din roman s-a păstrat în film”, ce s-a adăugat, ce s-a omis. Să observe anturajul în care au loc filmările și să propună alte modalități de interpretare, prin intermediul tehnicii *Asalt de idei*. Tot aici sunt reflectate caractere puternice, comportamente nebănuite, ceea ce poate pune elevii în față cu diverse aspecte ale societății, dar și identificarea temperamentului personajelor, realizând tangențe cu *Psihologia* generală și cea *socială* (Figura 1.).

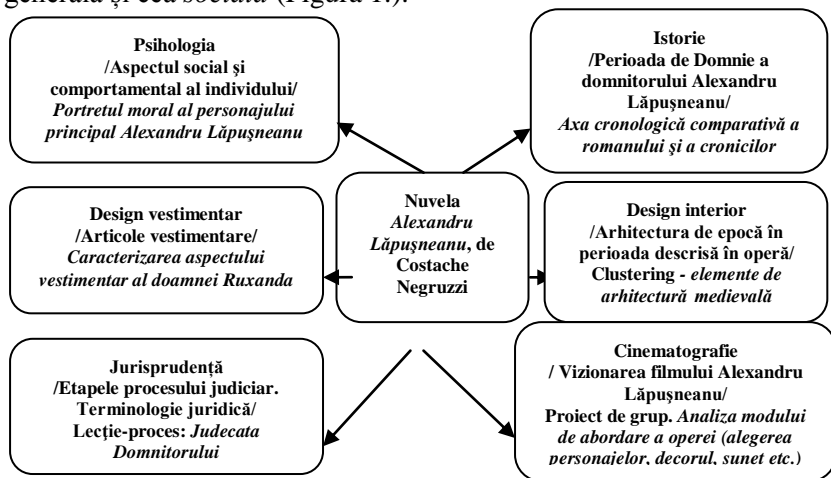


Figura 1. Abordarea interdisciplinară a nuvelei Alexandru Lăpușneanu

În concluzie relevăm că ipostazele integrării sunt mobile și permeabile, creează ocazii inedite de formare de valori și atitudini, de corelare a limbajelor diferitelor discipline, favorizează o economie de timp de învățare conform raportului dintre cantitatea de cunoștințe și volumul de învățare, permite elevului să acumuleze informații ce pot fi aprofundate în anii următori, descoperă taine ale temei în discuție, permite aplicarea cunoștințelor în practică etc. La orele de limba și literatura română contribuie la dezvoltarea competenței de comunicare, formarea abilităților de analiză și interpretare a operei literare, expunere liberă a opiniilor, prezentare a argumentelor, formulare a deciziilor.

„Nu există un model universal, absolut, pentru desfășurarea activității/lecției. În funcție de predominanta referinței la obiective, conținuturi, activități, locuri de desfășurare a activității/ lecției (atelier, muzeu, natură), mod de organizare a elevilor (pe grupe, individual), se pot structura modele diferite de desfășurare a activităților [3, p. 321]. Proiectarea demersului didactic trebuie să fie adecvat situațiilor concrete de învățare pentru a obține rezultatele scontate.

Bibliografie

1. Ciolan, L., *Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*, Editura Polirom, Iași, 2008.
2. Croitoru, N., *Abordări interdisciplinare la orele de română. Revista Limba Română*, nr. 3, anul XXIV, 2014.
3. Cucos, C., *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 2009.
4. Drucker, Peter F., *The essential Drucker. Selecție din lucrările de management ale lui Peter F. Drucker*. București, Editura Meteor Publishing, 2010.
5. Iancu, E., *Proiectarea de activități de învățare intra-, inter- și transdisciplinare*
([file:///C:/Users/USER/Downloads/proiectareadeactivit_ide_299_nv_areintr1%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/USER/Downloads/proiectareadeactivit_ide_299_nv_areintr1%20(3).pdf), vizitat 03.02.2018)
6. Nicolescu, B., *Transdisciplinaritatea*, Polirom, Iasi, 2009.
7. Nicolescu, B., *Noi, particula și lumea*, Polirom, București, 2012

DEZVOLTAREA COMPETENȚEI DE COMUNICARE INTERCULTURALĂ LA ORELE DE LIMBA ROMÂNĂ ÎN GRUPELE ALOLINGVE

Liuba PETRESCO, dr., conf. univ.

Summary

The development of intercultural communicative competence by using phraseologies, proverbs and sayings gives the teacher the opportunity to transmit a system of values; a set of knowledge acquired over many decades and passed down from generation to generation, expressed in beliefs and rules that form the speaker's behavior.

Dezvoltarea competenței de comunicare interculturală implică necesitatea determinării diferenței termenilor cu care se operează în ultimul timp: *globalizare, internaționalizare și cultură*. Toți termenii presupun interacțiuni între popoare, culturi, activități de ordin social, politic etc. Deși nu există o definiție a globalizării într-o formă universală acceptată din motivul că acest fenomen include o multitudine de procese complexe, globalizarea este termenul modern folosit la descrierea schimbărilor în societăți și în economia mondială, care rezultă din comerțul internațional extrem de crescut și din schimburi culturale. [5]

În procesul de globalizare, pentru a funcționa ca un mecanism integru la nivel mondial, este necesară excluderea a ceea ce nu are valoare în rețeaua creată. Din acest motiv procesul globalizării nu este susținut de fiecare dată la nivel social și cultural. Popoarele încearcă să-și păstreze individualitățile care determină specificul și frumusețea culturilor, luptă pentru existența diversității culturale, promovează interesele societăți în care trăiesc. Altfel spus, chiar dacă la nivel economic se înregistrează o clară tendință spre convergență, totuși, nu putem vorbi despre o globalizare culturală.

Strâns legat de globalizare este termenul de internaționalizare care, de fapt, se referă la două fenomene diferite. După A.Bogdan,

internaționalizarea este *una dintre modalitățile prin care o țară răspunde la impactul globalizării, dar care respectă, în același timp, individualitatea națiunii*. Ca atare, internaționalizarea și globalizarea sunt două concepte diferite legate dinamic, în care globalizarea este un fenomen catalizator, iar internaționalizarea este un răspuns proactiv la acesta [6].

Cultura, un al treilea termen pus în discuție, reprezintă ansamblul valorilor spirituale, provenite din toate domeniile cunoașterii și ale activității umane – știință, tehnologie, artă, economie, politică, filosofie, religie etc. – confirmate la nivel social și din perspectivă istorică [2, p. 80].

În sensul larg al cuvântului, cultura este caracterizată, pe de o parte, de elemente cognitive (limbă, cunoștințe, credințe), elemente normative (valori, norme); elemente afective (sentimente, afinități); elemente etice și estetice (sensul a ceea ce este bun sau nu, savuros sau nu, distractiv sau nu); elemente comportamentale (moduri de viață); pe de altă parte, cultura are în vedere apartenența la grupuri primare (familie, prieteni, vecini); apartenența la asociații (sindicate, partide politice, religie, cluburi); prestarea de servicii educaționale, medicale, sociale; locul ocupat în societate din punct de vedere juridic, politic, profesional etc.

Cultura unei comunități presupune existența și interacțiunea acestor elemente care o deosebește într-o măsură mai mare sau mai mică de culturile altor popoare.

Neînțelegerile apar atunci când un vorbitor transmite un mesaj în conformitate cu normele specifice culturii sale, în timp ce receptorul decodifică mesajul luând în considerare alt set de valori, corespunzătoare propriei culturi. Într-o comunicare interculturală suntem obligați să ținem cont de faptul că oamenii aparțin altor culturi, se deosebesc de noi nu doar prin limba vorbită, ci și prin religie, statut, luarea deciziilor, atitudinea față de timp, limbaj non-verbal etc.

În predarea limbii române studenților alolingvi vom ține cont de specificul cultural și valorile poporului nostru pentru a facilita înțelegerea mesajului. Un teren dificil în care apar diverse interpretări de sens și neînțelegeri îl constituie *frazeologia*, care se ocupă de studierea expresiilor stabile de cuvinte, și *paremiologia* – disciplina care se ocupă de studiul și culegerea proverbelor

Studierea frazeologismelor, a proverbelor și zicătorilor este dictată de nevoia de comunicare orală cotidiană, în care vorbitorul nativ folosește des aceste unități lexicale. Dificultatea semantizării expresiilor este dictată de faptul că ele redau într-un mod mai evident cultura, modul de gândire, valorile vorbitorilor acestei limbi; includ cuvinte ieșite din uz, toponime și antroponime, cuvinte care numesc obiecte din viața cotidiană a poporului etc.

Din multitudinea expresiilor stabile, a proverbelor și zicătorilor putem evidenția câteva grupuri care necesită o explicație legată de:

- Toponime românești:

- *A nimerit orbul Brăila* – a nu fi imposibil de realizat; a încuraja pe cel care șovăie să se ducă într-un loc necunoscut de teamă că nu va nimeri.

Proverbul „A nimerit orbul Brăila” există dinainte de 1850 și a fost înregistrat de Anton Pann.

Originea expresiei nu este cunoscută exact, dar există câteva variante:

1) Pe vremuri Brăila era singurul oraș-port la Dunăre, fiind imposibil pentru călători și comercianți să rătăcească drumul.

2) O altă variantă face referire la principalele străzi din Brăila, dispuse circular: pleacă de la Dunăre și ajung tot pe malul acesteia.

3) Personajul din poveste mai poate fi și un băiat orb, care își dorea să ajungă la o apă curgătoare. Urmând sfatul unui alt călător, de a ține drumul drept, a ajuns la Dunăre, în Brăila.

4) O altă explicație a expresiei „A nimerit orbul Brăila” ține de fama de mare port dunărean pe care o avea orașul la sfârșitul

secolului XIX, începutul secolului XX. Astfel, se spune că oricine, chiar și orbii, puteau ajunge la Brăila călcând pe dâra de cereale scursă din carele ce mergeau spre portul de la Dunăre.

- *A o intoarce ca la Ploiesti* – desemnează o schimbare bruscă de atitudine. Expresia este legată de apariția căii ferate București – Ploiești (1872) și Ploiești – Predeal (1879) – realizate în intervale de timp diferite, din cauza lipsei banilor necesari, care au impus soluția folosirii liniei deja construită de la București până la Ploiești, unde constructorii liniei spre Predeal se legau direct de linia existentă în Gara Ploiești.

În variantă moldovenească, expresia s-ar putea numi: *Ai ridicat-o ca la Ungheni!* Cei care circulă cu trenul Chișinău – București și retur, știu despre ce este vorba. La Ungheni, întreaga garnitură de tren este ridicată în aer, timp de peste o jumătate de oră, necesară schimbării ecartamentului european cu cel rămas de pe vremea URSS, diferit de cel din Europa.

- *Și-a găsit Bacăul* – a o păți rău de tot (de fapt, expresia e generată de cuvântul bako, care înseamnă *călău* în limba maghiară, expresia este echivalentă cu *A dat de dracul*);

- *Bate toba în Moldova și se-aude în Craiova* – a divulga un secret.

- cuvinte specifice culturii românești:

- *A pune batista pe tambal* – a ascunde ceva, a tăinui, a o lăsa mai moale.

- *A aduce noră pe cuptor* – a se însura, a se căsători.

- *Am ac și ață de cojocul tău* – fiecare este răsplătit după cum merită.

- *A avea un of la inimă* – a avea o durere, un necaz.

- *Câte bordeiuri atâtea obiceiuri* – fiecare familie are rețeta ei.

- *Frate, frate, da' brânza-i pe bani* – în viață totul se plătește.

- *Laudă-mă gură că d-aia-ți dau friptură* – se spune cuiva care susține ceva nesigur.

- *Se simte cu musca pe căciulă* – se simte vinovat;

• *Te-a prins cu mâța-n traistă* – ai mințit.

- cuvinte legate de alte culturi:
- *A șters-o englezește* – a pleca repede și pe neobservate.
- *Tufă de Veneția* – ignorant, care nu știe nimic.
- *Cum e turcul e și pistolul* – cum e omul, așa sunt și faptele

lui, prietenii lui.

- *S-a înecat ca țiganul la mal* – a eșua înainte de a sfârși ceva.
- *Interesul poartă fesul* – se referă la cineva care face anumite

acțiuni numai pentru a dobândi avantaje.

Dezvoltarea competenței de comunicare interculturală prin valorificarea expresiilor stabile, a proverbelor și zicătorilor îi oferă profesorului posibilitatea de a transmite un sistem de valori; un ansamblu de cunoștințe achiziționate pe parcursul multor decenii și transmise din generație în generație, concretizat în credințe și reguli care formează comportamentul vorbitorilor.

Bibliografia

1. Cartaleanu, T., Dicționar de proverbe comentate, Î.E.P. *Știința*, Chișinău, 2007.
2. Cristea, Sorin, Dicționar de termeni pedagogici, Editura Didactică și pedagogică, R.A-București, 1998.
3. Dumistrăcel, S., Pînă-n pînzele albe: expresii românești, Institutul European, Iași, 2001.
4. Țarină, E., Bazele comunicării: (curs universitar), Prut Internațional, Chișinău, 2017.
5. <https://ro.wikipedia.org/wiki/Globalizare>, accesat 23.02.2018
6. Globalizarea și Internaționalizarea învățământului superior, <http://cdu.centre.ubbcluj.ro/sinteze/Globalizarea%20si%20Internatio nalizarea%20invatamantului%20superior.pdf>

INTER-, PLURI-, TRANSDISCIPLINARITATE ÎN CADRUL CURSURILOR: LRC, FONETICA ȘI POLITICI LINGVISTICE

Svetlana DERMENJI-GURGUROV, dr., conf. univ.

Summary

Les phénomènes d'interdisciplinarité / transdisciplinarité / pluridisciplinarité sont largement discutés dans la didactique moderne. L'interférence avec les disciplines est un moyen efficace d'insuffler des changements dans l'éducation. Nous considérons que cela a également un impact positif sur la formation professionnelle initiale en langue et littérature roumaine.

Fiind o formă a cooperării între discipline diferite, cu privire la o problematică a cărei complexitate nu poate fi surprinsă decât printr-o convergență și o combinare a mai multor puncte de vedere, după cum o definește Constantin Cucoș și alți pedagogi, **interdisciplinaritatea** este un concept discutat pe larg în literatura de specialitate. Este privită ca o modalitate de organizare a conținuturilor învățării și ca o conexiune de limbaje explicative menite să spargă granițele între discipline. Astfel, interdisciplinaritatea presupune două puncte de plecare forte: *o cultură interdisciplinară bogată a cadrului didactic; o muncă consecventă și serioasă în echipă*. Didactic, conținuturile mai multor discipline sunt organizate din perspectiva intercondiționărilor tematice, definește cercetătorul Nicolescu. Prin urmare, termenul *interdisciplinaritate* are o semnificație complexă și nu trebuie, în plan didactic, privită doar ca ceva ce există, se formează la mai multe discipline [6, p. 53].

Transdisciplinaritatea se referă la existența a ceva între discipline, înăuntru lor și dincolo de acestea. Ea are ca finalitate înțelegerea lumii prezente având la bază unitatea cunoașterii pentru a exprima ceea ce se află în același timp și între discipline, și înăuntru diverselor discipline, și dincolo de orice disciplină. Finalitatea sa o

reprezintă înțelegerea lumii prezente, unul din imperativele ei constituindu-l unitatea cunoașterii [6, p. 53].

Pe parcursul realizării demersului didactic semnalăm următoarele avantaje ale interdisciplinarității:

- permite studentului să-și dezvolte cultura generală;
- creează ocazii de a corela limbajele disciplinelor adiacente și nelingvistice;
- permite aplicarea cunoștințelor în diferite domenii;
- dezvoltă creativitatea la orele de curs și seminar;
- contribuie la dezvoltarea intelectuală, socială, emoțională, fizică, estetică;
- cultivă încrederea în forțele proprii;
- formează spiritul de competiție etc.

Realizând demersul didactic explicit interactiv, de exemplu la disciplina *Limba română contemporană. Fonetica*, apar, chiar involuntar și spontan, tangențe cu disciplinele nelingvistice ca: *Fizica*, sau mai curând cu *Electroacustica* - o parte a fizicii; cu *Anatomia și fiziologia organelor de vorbire și de audição*; cu *Logopedia* (parte a medicinei) etc.

Legătura cu *Anatomia și fiziologia organelor de vorbire și de audição* pornește chiar de la termenul fonetică, de origine grecească (grec. *phoneticos* „referitor la sunet”) ce are două sensuri:

a) fonetica este o ramură a lingvisticii, care se ocupă de studierea structurii sonore a limbii, avându-se în vedere producerea, transmiterea, audição și evoluția sunetelor vorbite;

b) prin fonetică sau fonetism se mai înțeleg ***însușirile, caracteristicile fiziologice și acustice ale articulării*** sunetelor unei limbi, ceea ce constituie specificul ei sonor. Fonetica se ocupă nu numai de ***studierea fiziologică și acustică*** a sunetelor articulate izolate, ci și cu legitățile de îmbinare a lor în componența unităților lingvistice [1, p. 15].

Ca disciplină lingvistică, fonetica include mai multe aspecte de studiere a structurii sonore a limbii, și anume:

1. Fonetica propriu-zisă sau fiziologia sunetelor.
2. Fonologia sau fonematica.
3. Ortoepia.
4. Ortografia (scrierea corectă a lexemelor).

Structura sonoră a limbii este deosebit de complicată, de aceea studierea ei se realizează din mai multe puncte de vedere. În sensul acesta distingem:

a) *Fonetică generală* – se ocupă de studiul problemelor vizând structura sonoră a limbii în general, nu a unei limbi concrete.

b) *Fonetica descriptivă* (istorică) – descrie și clasifică sunetele limbii în procesul lor de dezvoltare. Compararea se poate referi la situația contemporană (planul sincron) sau evoluția istorică (planul diacronic).

c) *Fonetica instrumentală* (experimentală) – studiază sunetele limbii cu ajutorul unor aparate speciale și al unor mijloace tehnice. În laboratoarele de fonetică experimentală se utilizează aparatele: gramafonul, magnetofonul, fonograful, spectrograful, oscilograful, intonograful etc., ceea ce demonstrează încă odată această legătură indisolubilă cu *fizica*.

Sunetul poate fi cercetat din mai multe perspective cărora le corespund diferite ramuri ale foneticii, numite uneori „științe fonetice”:

1. *Fonetica articulatorie* sau „fiziologia sunetelor” cercetează producerea sunetelor articulate.

2. *Fonetica acustică* (acustica – **ramură a fizicii**) studiază sunetul ca semnal fizic.

3. *Fonetica auditivă* descrie posibilitățile urechii umane de a reacționa la stimulii acustici și *mecanismele neurocerebrale* ale codificării și decodificării mesajului sonor la emițător și receptor (fapt constatat de cercetările **anatomice și fiziologice ale organelor de audiere**).

4. *Fonologia* numită uneori și *fonetică funcțională*, utilizează datele celorlalte „științe fonetice” în scopul descrierii funcționării

sistemului fonetic/ fonologic ca parte integrantă a sistemului lingvistic.

Fonetica articulatorie și cea acustică sunt cele care dispun de parametri bine fundamentați și verificați cu ajutorul instrumentelor. De aceea, din motive practice, majoritatea foneticienilor preferă descrierea articulatorie a sunetelor.

Foneticianul român A. Turculeț relatează că, având un domeniu de cercetare vast și complex, fonetica se află la interferența dintre *științele naturii* și *științele umanistice* sau *ale spiritului*; ea recurge și la metode sau procedee de analiză ale *fizicii* și *fiziologiei*, *psihologiei*, *matematicii*. Dar cercetarea aspectelor fizice, fiziologice, perceptuale au în vedere utilizarea lor în comunicarea lingvistică; prin aceasta, fonetica rămâne o știință unitară, *știința expresiei lingvistice* [8, p. 82-86].

Foneticienii de tip „clasic” (E. Sievers, H. Sweet, P. Passy, P. De Rousselot, O. Jespersen, M. Grammont, D. Jones, A. Philippide) au cercetat mai ales aspectele articulatorii ale sunetelor, încercând să identifice poziții articulatorice cât mai exacte ale sunetelor din anumite limbi, dar și la nivelul foneticii generale, care, în opoziție cu fonetica particulară sau specială a unei limbi, cercetează ansamblul posibilităților fonetice umane (fiziologice, acustice, auditive), legile generale ale evoluției fonetice și cauzele acesteia. *Stilistica fonetică* sau *fonostilistica* cercetează calitățile stilistice, expresive ale elementelor fonetice segmentale sau suprasegmentale. Acest aspect a fost amplu studiat de N. S. Trubetzkoy, care prefera o separare netă a aspectelor reprezentative (domeniul fonologiei) de mijloacele expresive, care ar forma obiectul stilisticii sunetelor. Conform opiniei autorului P. R. Léon (în 1995), fonostilistica actuală se plasează printre științele comunicației.

Fonetica simbolică se referă la relațiile care pot fi stabilite între sunetele articulate și evenimentele acustice sau optice sau caracteristici ale unor obiecte din lumea înconjurătoare. S-a observat, de exemplu, că în diverse limbi, vocalele deschise și

posteroare pot trezi imaginea unui obiect mare sau depărtat: rom. „mare”, it. „grand”; rom. „acolo”, sp. „acá”. În timp ce, dimpotrivă, vocala „i” ne trimite la obiecte mici sau apropiate: rom. „mic”, fr. „petit”; rom. „aici”, fr. „ici” etc. [4, p. 16]. Sau sunetele de tipul „l” și „r” au fost numite „lichide”(lat. liquidus „curgător”), deoarece impresia auditivă produsă de aceste consoane sugerează „curgerea” (unui lichid / a timpului) ca în versurile eminesciene: „Dintre sute de catarge/ care lasă malurile/ Câte oare le vor sparge/ Vânturile, valurile?”

Al. Graur observă valoarea expresivă a unor grupuri consonantice repetate: „flutur”, „fluturatic”, „flușturatic” [Al. Graur, 2, p. 63]. R. Jakobson, care a înțeles importanța simbolului fonetic chiar în formele superioare ale limbajului, a descris, analizând anumite forme reductive ale limbii (limbajul infantil, afazia) structurile expresive ale limbii. El a arătat, de ex., că distincția dintre „t” și „k” este ultima care apare la copil și prima care dispare în stări de *afazie*. Un studiu aparte îl prezintă și *foniatria (ramură a logopediei)* care încearcă să trateze clinic trăsăturile patologice speciale legate de percepția și producerea sunetelor.

Dar fonetica studiază sunetele nu numai din punct de vedere *acustic, fiziologic* sau *psihologic*, ci le tratează ca *elemente lingvistice*, ca cele mai mici unități ale limbii vorbite.

Foneticienii N. Corlăteanu și V. Zagaevschi accentuează faptul că „studierea aspectului funcțional sau fonologic al elementelor de limbă vorbită precizează sensul, valoarea semantică a cuvintelor și a îmbinărilor acestora în funcție de modificările fonetice. Înțelegerea unui fonem din cadrul limbii se impune prin prisma studierii fonetice (fonologice), morfologice, lexicale, sintactice. De aici reiese că *fonetica (fonologia), morfologia, lexicul (vocabularul) și sintaxa sunt nemijlocit legate între ele*” [1, p. 21].

La orele de curs, realizând această interferență a *Foneticii* cu disciplina nelingvistică *Anatomia și fiziologia organelor de articulare și de audiere*, explicăm studenților că pentru a putea

descrie și clasifica sunetele existente într-o limbă, trebuie să cunoaștem, mai întâi de toate, *organele care participă la producerea lor*.

Organele aparatului de vorbire pot fi împărțite în trei grupuri, în corespundere cu funcțiile lor în procesul de formare a sunetelor vorbite: a) Aparatul respirator; b) Laringele și coardele vocale; c) Cavitățile supraglotice (faringele, cavitatea bucală și cavitatea nazală);

I. Aparatul respirator.

Producerea sunetelor articulate se realizează prin conlucrarea unor structuri anatomice și procese fiziologice pe parcursul a trei etape: *respirația, fonația și articulația*, care pentru semnalele acustice corespunzătoare funcționează, în ordine, ca inițiator, generator, modificador. Respirația, care asigură, în primul rând, oxigenul necesar corpului uman, este și sursa sunetelor articulate. Aparatul respirator este format din *diafragmă, torace, mușchii respirației, plămâni, bronhii și trahee*. Respirația se produce prin dilatarea (la inspirație), respectiv contractarea (la expirație) toracelui și, în consecință, modificarea volumului plămânilor și a presiunii aerului pulmonar. Prima fază, inspirația, este un proces activ: plămâni fiind elastici se dilată sub influența unei mișcări exterioare, și anume, coborârea diafragmei sau ridicarea toracelui; mărimea volumului plămânilor determină descreșterea presiunii aerului pulmonar și, când acesta scade sub presiunea atmosferică, are loc compensarea celor două presiuni prin pătrunderea aerului prin căile respiratorii în plămâni. Expirația este un proces pasiv: mușchii intercostali și cei ai diafragmei se destind, toracele coboară, diafragma se ridică și reducerea volumului pulmonar duce la creșterea presiunii aeriene din alveole și expulzarea aerului în exterior. În procesul vorbirii, expirația devine activă și are o durată mai mare.

Aparatul respirator este compus din:

a) *Diafragmă* (sub acțiunea mușchilor abdominali diafragma coboară în timpul inspirației aerului și se ridică în timpul expirației).

b) *Cutia toracică*.

c) *Plămâni și bronhiile* (două ramificații ale traheii prin care ajunge aerul în plămâni) [5, p. 28].

I. Organul fonator este ca un parcurs care începe în plămâni și finalizează la buze (aerul din afară pătrunde în plămâni și invers). În felul acesta apar sunetele vorbirii. Pentru a le produce este necesar ca un curent de aer să fie îndreptat din plămâni prin trahee în laringe și mai departe în cavitatea orală și nazală (organul fonator). De aceea, vom obține sunete nazale și orale. Acestea se rostesc doar în procesul expirației.

II. Laringele cu coardele vocale (fonația). Prima modificare a curentului de aer expirat, numită fonație, se produce în laringe, care se află deasupra traheei, unit prin mușchi. Funcțional, laringele este un ventil format din patru cartilaje legate elastic prin mușchi și țesuturi. Baza o formează *cartilajul cricoid*, pe care se află cel *tiroid* format din două plăci laterale care se unesc în partea mai îngustă din față într-un unghi de cca 90° la bărbați („mărul lui Adam”) și cca 120° la femei. În partea posterioară a cartilajului cricoid se află alte două cartilaje: *aritenozii*, care se pot mișca înainte, înapoi, și se pot roti lateral față de cartilajul *cricoid*. Între *aritenozii* și cartilajul *tiroid* se află *coardele vocale*; spațiul dintre acestea și aritenozii se numește *glotă*. *Epiglota*, lipită de partea anterioară internă a cartilajului tiroid, închide laringele, asemenea unui capac în formă de frunză, atunci când înghițim, împiedicăm pătrunderea în laringe a unor corpuri solide sau lichide. Când glota este închisă, aerul se adună sub coardele vocale lipite și presează asupra lor; putem simți această presiune când ridicăm ceva greu, când tușim se formează ocluzii glotale bruște. Cealaltă poziție extremă este deschiderea largă a glotei, lăsând liberă trecerea aerului, așa cum se întâmplă la respirație și la rostirea consoanelor surde. O poziție inetrmediară între închiderea și deschiderea totală a glotei se produce la rostirea

constrictivei laringale (glotale) „h” (ca în *hol, han, hotel*). Poziții speciale prezintă coardele vocale la vorbirea șoptită: în timpul șoptitului slab, ele au aceeași poziție ca la producerea constrictivei „h”. La șoptitul intens, glota este închisă, iar aerul trece cu o presiune puternică prin glota interaritenoidală (întrun cuvânt ca „han” rostit astfel, „h” se produce cu mult mai mult aer decât la rostirea sa normală) [1, p. 21].

Curiozitățile pe care le prezentăm la oerele de curs și prin intermediul cărora realizăm interactivitate și interes în rândul studenților sunt de tipul:

- știți voi oare că:

a) în vorbire coardele vocale se pot închide și deschide foarte repede, producând impulsuri scurte și rapide ale aerului, care sunt percepute auditiv ca o vibrație continuă numită „voce”?

b) Un rol important are mărimea naturală a coardelor vocale: la femei lungimea coardelor vocale variază între 13-17 mm, iar la bărbați între 17-24 mm, tonul fundamental mediu fiind de cca 230 Hz (230 de oscilații pe secundă), la femei de 120 Hz. La bărbați cântăreți formați, vocea poate varia între 70-80 de Hz (bas profund) și 700 Hz: vocea feminină între cca 140-1110 Hz (soprană de coloratură). În vorbire se utilizează numai o mică parte din volumul vocii în registrul frecvențelor mai joase (vocea din piept).

c) *Vocea aspirată* se formează atunci când coardele vocale nu sunt destul de încordate; *vocea aspră* prezintă neregularități în succesiunea vibrațiilor coardelor vocale; *vocea răgușită* este o combinație a vocii aspirate și aspre.

d) Aerul ce vine din plămâni în trahee ajunge în laringe, care îndeplinește funcția principală legată de actul respirației, apără plămânii de corpurile străine ce ar putea pătrunde în timpul alimentației.

e) Laringele produce o multitudine de sunete variate din punctul de vedere al intensității, înălțimii și timbrului lor. În laringe ia naștere *vocea* sau *tonul muzical*, de aceea Ovidiu îl numea „vociis

via” – calea vocii. Laringele este închis sau deschis în partea sa posterioară de o membrană mobilă, numită *epiglotă*, care acoperă sau descoperă spațiul cel mai îngust al laringelui – *glota*. La femei și copii, glota este de dimensiune mai mică, de aceea, vocea lor este mai înaltă. Coardele vocale sunt două superioare și două inferioare, separate prin ventriculele lui Morgagni. La producerea sunetelor (fonațiune) participă doar coardele vocale inferioare, cele superioare fiind false. Din limba latină „*chordae vocales*” înseamnă „strune vocale”. Toate sunetele la care iau parte coardele vocale, atunci când sunt închise, poartă numele de *sunete sonore*, iar cele la care coardele vocale sunt deschise se numesc *sunete surde*. Sunetele sonore în fonetică mai apar sub denumirea de *fonice*, iar cele surde–*afonice*.

f) Cavitațiile supraglotice au un rol foarte important. Faringele este spațiul de deasupra laringelui, care continuă nemijlocit cu cavitatea bucală sau orală și cavitatea nazală. Trecerea din cavitatea orală în cea nazală poate fi deschisă sau închisă de vălul palatului, care e prelungit cu uvula, popular spus „omușor”. Atunci când uvula sau omușorul este în poziție verticală, aerul trece atât în cavitatea orală, cât și în cea nazală, sunetul având un caracter nazal (consoanele „m” și „n”). Dar atunci când se află în poziție orizontală, trecerea în cavitatea nazală este închisă și sunetele devin orale sau nenazale.

g) Rolul de primă importanță îl are însă limba, care, datorită celor 18 mușchi, poate căpăta forme diferite și să execute tot felul de mișcări care condiționează multiple articulații de care depind variațiile acustice percepute de urechea ascultătorului ca sunete diferite. Un rol la fel de important îl joacă și buzele, în special cea de jos care este mobilă [1, p. 21] etc.

O altă parte importantă a orei de curs o reprezintă faptul că sunetele vorbite mai trebuie cercetate și ca elemente acustice, având în vedere faptul că acestea acționează și asupra ***organelor de audição***. *Urechea* (organul auditiv) este compusă din trei părți principale:

1. Urechea externă – care culege vibrațiile sonore din aer (lat. „auris externa”).

2. Urechea medie împreună cu timpanul – care au funcția de a adapta și a transmite vibrațiile sonore către urechea internă (lat. auris media).

3. Urechea internă (lat. auris interna) împreună cu melcul (cochlea) realizează transformarea vibrațiilor sonore în excitații nervoase, constituind Organul lui Corti, care, la rândul său, face o analiză tonală, spațială a sunetului.

Aceleași curiozități vor face ora de curs mai atractivă:

- știți voi oare că „Pentru fiecare cele 1500 de tonuri, urechea umană percepe 325 de intensități diferite” [7, p. 34];

- sunetele din natură diferă în dependență de mai mulți factori și sunt percepute de ureche ca fiind pronunțate:

1. cu o intensitate mai mare sau mai mică;

2. cu o durată mai lungă sau mai scurtă;

3. cu o înălțime a tonului mai joasă (bărbații), mai înaltă (femeile și copiii) etc.;

- unda sonoră ia naștere în urma mișării vibratorii și ea poate fi înregistrată cu ajutorul unor aparate speciale: **oscilograf**, **intonograf**, **spectograf**, **chimograf** etc. De exemplu, sunetele sunt percepute dacă frecvența lor se încadrează în limitele de la 16 până la 20.000 de hertzi (Hz). De la 20.000 de hertzi mai sus domeniul ultrasunetelor percepute doar de delfini, câini și lilieci, iar de jos se numesc infrasunete .

Orice sunet din natură se caracterizează prin patru trăsături de bază:

a) Înălțimea sunetului care este dependentă de numărul de vibrații pe secundă. Dacă acesta se mărește, atunci sunetul este acut și, invers, dacă se micșorează, sunetul este grav. De asemenea, la o contracție mai mare a coardelor vocale, sunetul devine mai acut, iar la una mai slabă sunetul devine mai grav. Vibrațiile vocii se obțin prin schimbarea gradului de contracție a coardelor vocale, dirijat

neapărat de creier. Înălțimea tonului contribuie la realizarea diferitor tipuri de intonații. De exemplu, propoziția „sunt student”, fiind intonată în mod diferit poate căpăta sensuri și nuanțe diverse:

1) sunt student – o simplă constatare a faptului;

2) sunt student! – atunci când este admis la Facultate;

3) sunt student? – atunci când, probabil, nu-i vine a crede că a reușit la examenele de admitere la Facultate etc.

b) Intensitatea sunetului este particularitatea de a fi pronunțat mai puternic sau mai slab. Se știe că sunetele aflate la începutul cuvântului sunt pronunțate cu o intensitate mai puternică decât cele aflate în poziția de mijloc și finală. Sextil Pușcariu spunea: „masarea energiei de rostire la începutul cuvântului, în paguba silabelor mijlocii și finale” [7, p. 360]. Cam așa se și explică faptul că în evoluția lor istorică de la limba latină la limba română, sunetele de la începutul lexemelor s-au păstrat, în general, fără modificări, pe când cele de la sfârșitul cuvintelor au suferit schimbări radicale.

Exemple: lupus > lup ursus > urs dormo > dorm cognatus > cumnat barbatus > bărbat etc. Despre intensitatea pronunțării vocalelor și consoanelor, într-un studiu aparte, vorbește foneticianul G. Gogin [3, p. 28]: „sonantele [m, n, l, r] se caracterizează printr-o intensitate maximă, vocala deschisă [a], având un grad de apertură mai mare, va fi articulată cu o intensitate mai puternică decât vocalele închise [i, î, u]”.

c) Durata sunetului este cauzată, mai întâi de toate, de ritmul vorbirii. Cu cât acesta este mai accelerat, cu atât durata fiecărui sunet în parte este mai mică și cu cât este mai lent, durata sunetelor este mai lungă. Vocalele în silabe închise sunt mai durative decât vocalele în silabe deschise, De asemenea, vocalele accentuate, în limba română, sunt mai durative decât cele neaccentuate. Durata consoanelor depinde de accent, cele mai durative fiind consoanele care stau nemijlocit înaintea vocalei accentuate.

d) Timbrul sunetului – ne permite să deosebim un sunet de altul: „a” de „u”; „i” de „î”; „m” de „d”; „r” de „l”, pentru că fiecare

în parte ne „impresionează” urechea în mod diferit. Îmbinarea de cuvinte „timbrul sunetului”, poate fi în relație de sinonimie cu „timbrul vocii”, căci dacă timbrul sunetului ne ajută să distingem un sunet de alt sunet, așa timbrul vocii ne permite să deosebim vocea unei persoane de alta.

Explicând toate aceste legături ale *Foneticii* cu *disciplinele nelingvistice* menționate, ora de curs devine mai interesantă, studenții se implică activ și interactiv, iar satisfacția profesională a cadrului didactic este de nedescris!

Bibliografie

1. Corlăteanu, N., Zagaevschi, V., *Fonetica*, Lumina, Chișinău, 1993.
2. Graur, Al., *Grupuri simbolice în fonetismul românesc*, în SSCLX, 1959, nr. 2, p. 63.
3. Gogin, G., *Consoanele limbii literare*, Chișinău, 1969, pp. 28-71.
4. Iordan, I. (1947) *Limba română actuală*, București, ed. II, 1947, p. 16.
5. Niculescu, G., *Compendiu de anatomie*, București, 1998, p. 28.
6. Nicolescu, B., *Transdisciplinaritatea: Manifest*, traducere din limba franceză de Horia Mihail Vasilescu, Junimea, Iași, 2007, p. 53.
7. Pușcariu, S., *Cercetări și studii*. București, 1974, p. 360
8. Turculeț, A., *Introducere în fonetica generală și românească*, Iași, 1999, pp. 82-86.

ABORDĂRI INTER-, PLURI- ȘI TRANSDISCIPLINARE A CONȚINUTURILOR LA ORELE DE LIMBĂ ȘI COMUNICARE

Liliana NEAGA, lector universitar

Summary

The concept of interdisciplinarity appeared initially quite poorly defined, even if it is based on the unification of the science. The paper has as main objective to clarifying the terms of

multidisciplinarity, interdisciplinarity and transdisciplinarity, to indicate the scientists who worked and succeeded in the field of the multidisciplinarity, interdisciplinarity and transdisciplinarity research and to sketch an unitary and interdisciplinar view of the discipline Language and Communication.

Pluridisciplinaritatea/interdisciplinaritatea/transdisciplinaritatea este o necesitate impusă de schimbările și acumulările cognitive din multiplele domenii ale cunoașterii, precum și de complexitatea și diversitatea problemelor cu care se confruntă omenirea.

Astăzi, mai mult ca oricând, tânărul trebuie să-și asume roluri și responsabilități, să ia decizii pentru cei din jur, să răspundă rapid și bine la diversele provocări ale vieții; succesul și performanța apar doar dacă deține cunoștințe integrate, dacă privește realitatea ca o imagine unitară și dacă gândește flexibil și creator.

Termenii de „pluridisciplinaritate”, „interdisciplinaritate” și „transdisciplinaritate” au apărut mai târziu în procesul instructiv-educativ, dar fenomenele acestea sunt prezente în lucrările multor autori. Dimitrie Cantemir (1673-1723) poate fi considerat primul cărturar care a abordat în operele sale teme și probleme privite din toate perspectivele disciplinare necesare. Aceasta se constată în „Divanul sau gâlceava înțeleptului cu lumea” (1698), în „Istoria imperiului otoman” (1714-1716), în special în „Descrierea Moldovei” (1716), în „Hronicul vechimii moldo-vlahilor” (1717), în „Sistemele religiei mahomedane” (1722). Aspectele științifice ale temei sunt abordate din punctele de vedere ale geografiei, istoriei, psihologiei, lingvisticii, economiei, filosofiei, religiei, literaturii, artei și sunt sintetizate într-un mod interdisciplinar personal. Astăzi abordarea inter-, pluri- și transdisciplinară a conținuturilor este una necesară și frecvent utilizată în demersul didactic.

Disciplina Limbă și Comunicare este destinată studenților anului întâi de la Facultățile: Limbi și Literaturi Străine, Arte Plastice și Design, Psihologie, menționăm faptul că studenții sunt vorbitori de limbă rusă. Obiectivul cursului este de a dezvolta competența

comunicativă, în limba română, prin cultură și civilizație românească. Abordarea inter-, pluri- și transdisciplinară a conținuturilor în cadrul disciplinei are un obiectiv comun de a provoca studenții să-și dezvolte competența de comunicare în limba română prin înțelegere mai bună a realității.

Înțelegerea corectă a esenței fiecărui concept, dintre cele menționate, este de o mare importanță pentru realizarea calitativă a demersului didactic, profesorul trebuie să facă anumite conexiuni între diferite discipline, să transfere metode din diverse domenii ale cunoașterii în cel al limbii române, în cazul nostru, și să le aplice în vederea interpretării anumitor fenomene lingvistice și situații comunicative specifice cursului.

Noțiunea de pluridisciplinaritate este sinonimă cu aceea de multidisciplinaritate și acestea constau în studierea și cercetarea făcute nu numai din punctul de vedere al unei singure discipline, ci din punctul de vedere al mai multor discipline în același timp. Subiectul, prin această cercetare multidisciplinară, va ieși îmbogățit. Înțelegerea subiectului este în funcție de rezultatul cercetării, dar, în general, științele umaniste vor avea de câștigat. Pluridisciplinaritatea rezultă ca o simplă agregare a diferitelor discipline care păstrează neschimbate punctele lor de vedere specifice. În cadrul disciplinei Limba și Comunicare, la unitatea: **Orașule, cetate albă...** abordarea pluridisciplinară este realizată prin *relația: limbă – istorie*. Vorbind despre istoria orașului Chișinău, menționăm o serie de date istorice: *anul atestării oficiale, anul când Chișinăul devine capitală etc.* Ca finalitate studenții trebuie să prezinte CV-ul orașului Chișinău, comentând cele mai importante evenimente din biografia capitalei. Un alt element al pluridisciplinarității se regăsește în relația: **limbă – geografie** și vizează *așezarea geografică a orașului, sursele hidrologice ș.a.* Unitatea: **Pe-un picior de plai, pe o gură de rai. Moldova: date și cifre** ne oferă posibilitatea să abordăm din perspectivă pluridisciplinară conținutul discutat. *Relația: limbă – istorie* vizează *situația politică, social-economică și culturală a*

*Republicii Moldova în diferite perioade. Relația limbă – geografie se referă la așezarea geografică a RM, relief, ape, floră, faună. Sarcina finală este: alcătuiți itinerarul unei excursii imaginare prin Moldova, indicând localitățile unde pot fi vizitate diferite locuri memorabile, monumente de artă. Unitatea: **Personalități din cultura românească. Ion Creangă, Amintiri din copilărie.** Abordarea pluridisciplinară a acestei teme devine mult mai interesantă pentru studenți. Relația **literatură – geografie** e binevenită pentru a proiecta itinerarul școlilor unde a învățat Nică (Humulești, Broșteni, Fălticeni). Legătura **literatură-religie** o putem realiza provocându-i pe studenți să se informeze despre viața lui Sf. Nicolae, pentru a explica porecla Sf. Nicolai din cui a celui „drăguț de bicisor de curele, împletit frumos” (vor afla că Sf. Nicolae i-a dat o palma ereticului Arie, de unde vine și obiceiul de a pune o nuielușă în încălțăminte, pentru a-i pedepsi pe cei neascultători).*

Interdisciplinaritatea are un scop diferit de cel al multidisciplinarității, ea presupune fenomene, concepte și legi generale comune mai multor discipline ce analizează în contexte cât mai variat posibile, pentru a evidenția fațetele multiple și posibilitățile de aplicare a lor în sfera diverselor discipline. Interdisciplinaritatea rezultă din procesul de combinare și integrare a diferitelor discipline, împreună cu metodologiile și ipotezele lor de lucru. Aceasta implică trecerea frontierelor tradiționale dintre științe și combinarea tehnicilor lor în efortul de a atinge un obiectiv comun. Cele trei grade ale interdisciplinarității distinse de B. Nicolescu sunt: aplicativă (de exemplu, metodele fizicii nucleare sunt transferate în medicină și apare un nou tratament al cancerului), epistemologică (de exemplu, transferul metodelor din logica formală în legislația juridică generală) și generatoare de noi discipline (de exemplu, transferul metodelor matematice în fizică a condus la apariția fizicii matematice) [4, 52-54]. Studiul interdisciplinarității se concentrează asupra problemelor globale de mediu, salarizare, impactul științei și tehnologiei etc. Întrepătrunderea disciplinelor și coordonarea

cercetării pot sfârși prin adoptarea aceleiași ansamblu de concepte fundamentale sau elemente metodice generale, adică un nou domeniu de cunoaștere sau o altă disciplină. Unitatea: **Personalități din cultura românească, Ion Creangă, Amintiri din copilărie** ne oferă posibilitatea și de abordare interdisciplinară. **Geografia** ne pune la dispoziție metoda de calcul a distanței. De exemplu, profesorul cere studenților să calculeze distanța de la Humulești la Iași (folosind scara de proporții a hărții), pentru a constata câți km. au mers “ghemuiți în căruța lui Mos Luca”. Din domeniul **științelor exacte** preluăm metoda algoritmului, și facem caracterizarea personajului principal conform algoritmului prezentat.

Un alt exemplu de abordare interdisciplinară (**geografie – limbă română**) este în cadrul unității: **Pe-un picior de plai, pe - o gură de rai. Moldova: date și cifre**. Este prezentată o hartă, împreună cu studenții arătăm și numim punctele extreme ale Moldovei, zonele păduroase, silvostepă și stepă ș.a. (lucrul cu harta)

Dacă pluridisciplinaritatea a existat dintotdeauna, iar marea vogă a interdisciplinarității a fost prin anul 1950, transdisciplinaritatea e un concept mai nou, inventat de Jean Piaget, pentru a exprima nevoia depășirii frontierelor dintre discipline. La început de nou mileniu, abordarea transdisciplinară este redescoperită și folosită ca răspuns la sfidările fără precedent lansate de lumea noastră. Transdisciplinaritatea este privită ca o formă superioară a interdisciplinarității ce presupune concepte, metodologie și limbaj care tind să devină universale (teoria sistemelor, teoria informației, cibernetica, modelizarea, etc.). Transdisciplinaritatea, se afla între discipline, de-a lungul lor și mai presus de ele și presupune generarea dinamică prin acțiunea numeroaselor nivele de realitate. Transdisciplinaritatea este specifică proiectelor de cercetare care abordează probleme ce traversează granițele a două sau mai multe discipline, ținând spre o abordare holistică. Aceasta implică, de asemenea, concepte sau metode care au fost inițial dezvoltate de

către o disciplină, dar în prezent sunt utilizate pe scară largă de către alte discipline științifice [4, 52-54].

Disciplina *Limbă și Comunicare* ne pune la dispoziție unele conținuturi ce ar putea fi abordate transdisciplinar. Unitatea: **Personalități din cultura românească. Ion Creangă, Amintiri din copilărie.** Vizionarea filmului *Amintiri din copilărie* (1964) și compararea cu lucrarea studiată (ce nu s-a proiectat în film, ce este în film și nu găsim în lucrare etc.) *Înscenarea unui fragment din lucrarea dată.* Unitatea: **Îndeletnicirile românilor. Un meștejug tradițional.** *Vizitarea expozițiilor la muzeele din țară: Covoarele tradiționale; Obiecte tradiționale din ceramică; Costumul tradițional moldovenesc* ș.a. Transdisciplinaritatea ar include comentarea unor ilustrații de carte, analiza unor creații plastice, sculpturale sau literare cu aceeași temă ca și textul nonliterar/literar. Se pune astfel accent pe evidențierea interferențelor limbii și literaturii române cu celelalte arte (pictura, sculptura, muzica, cinematografia, coregrafia, teatrul). Perspectiva transdisciplinară presupune și înțelegerea, comentarea și analiza mesajelor spirituale transmise constant prin textul literar și nonliterar, implicându-se, astfel, și formarea de atitudini și valori.

În concluzie, putem afirma că profesorul de limbă română își propune, prin predarea conținuturilor din perspectiva pluridisciplinară/interdisciplinară/transdisciplinară, lucruri foarte importante și deosebite: să-i învețe pe studenții vorbitori de limbă rusă să comunice, indiferent când, unde, cu cine și de ce, să-i învețe să recunoască și să prețuiască frumosul, să-i învețe să-și construiască și să-și exprime propriile puncte de vedere, să-i învețe să se descopere pe ei înșiși, să-i învețe să descopere și să prețuiască spațiul cultural românesc simultan cu propria cultură. La acestea se adaugă și avantajele vizând formarea personalității studentului pe diverse planuri: intelectual, emoțional, social, estetic .

Bibliografie

1. Ciolan, L., *Învățarea integrată – fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*, Editura Polirom, Iași, 2008.
2. Creangă, I., *Amintiri din copilărie*, Editura ARC, Chișinău, 2011.
3. Cucoș, C., *Pedagogia*, Editura Polirom, Iași, 1996.
4. Nicolescu, B., *Transdisciplinaritatea: Manifest*, traducere din limba franceză de Horia Mihail Vasilescu, Editura Junimea, Iași, 2007.
5. Șchiopu, C., *Metodica predării literaturii române*, Centrul ed. al UASM, Chișinău, 2009.

SPECIFICUL PREDĂRII LIMBII ROMÂNE CA LIMBĂ STRĂINĂ LA ADULȚI

Lilia GĂLUȘCĂ, lector universitar

Summary

In the given material we want to talk about the physiological and psychological particularities of the adults, because during the teaching – learning process of the Romanian language as a foreign language this principle must be taken into account. Knowing the basic characteristics of adults as beneficiaries of the Romanian language courses allows the teacher to organize his/her didactic approach and achieve the expected results.

Deja mai mult de un deceniu limba română și-a schimbat statutul în raport cu celelalte limbi ale țărilor Uniunii Europene, valorificând astfel și concluziile studiilor lingvistului suedez Alf Lombard, privind româna în contextul limbilor europene. Cercetătorul a constatat că limba noastră este una dintre marile limbi europene, atât din punctul de vedere al numărului de vorbitori, cât și datorită importanței sale în planul comunicării culturale, vorbitorii acesteia fiind împrăștiați pe mai multe continente. În acest context, tot mai multe persoane, grație fluxului din ce în ce mai accentuat de migrații din și în Republica Moldova, se arată interesate de studierea limbii române ca limbă străină. Motivul interesului străinilor pentru

limba română este diferit: integrarea în mediul social, facilitarea comunicării în diverse sfere, aranjarea în câmpul muncii, realizarea studiilor de licență / master în limba română, etc.

Conform unor date recente [8, *diez.md*], în anul academic 2016-2017 la instituțiile de învățământ superior din Republica Moldova au studiat 4370 de cetățeni de peste hotare. Conform informațiilor pe care le deține Ministerul Educației, Culturii și Cercetării, cei mai mulți cetățeni străini care au ales să obțină studii superioare la noi în țară provin din Israel, România, Turcia, Ucraina și India, Statele Arabe.

Această situație amplifică și mai mult responsabilitatea catedrelor de profil, centrelor de instruire lingvistică, cadrelor didactice implicate în activitatea de predare – învățare a limbii române pentru studenții străini.

În consecință, se impune o reevaluare a curriculei, precum și a metodologiei de formare a competenței lingvistice la studenții străini, în vederea îmbunătățirii cadrului conceptual și a realizării eficiente a obiectivelor urmărite.

Întreaga activitate din cadrul orelor de limbă română la studenții străini trebuie să fie subordonată realizării scopului urmărit: pregătirea tinerilor din alte țări spre a putea deveni studenți în universitățile din țara noastră și pentru a-și continua studiile în limba română. Profesorii de limba română de la anul pregătitor urmăresc realizarea a trei obiective principale:

1. *înțelegerea ideilor dintr-o expunere și notarea lor;*
2. *citirea conștientă;*
3. *exprimarea cunoștințelor, oral și scris, într-un mod corect și coerent.*

Prin atingerea acestor obiective se ajunge la formarea competenței lingvistice, adică la priceperea de a înțelege și formula enunțuri în limba română. Cu alte cuvinte cursul trebuie organizat astfel încât să-i pregătească pe absolvenți spre a deveni apti să

înțeală prelegerile de la forma de învățământ superior ce o vor urma, precum și pentru a se integra, fără dificultăți, în societate.

Pentru a ajunge la obiectivele scontate trebuie să luăm în calcul următoarele momente:

- *scopul*;
- *durata / numărul de ore*;
- *vârsta și nivelul de pregătire generală a studenților străini*.

Evident toate aceste condiții sunt importante, iar desfășurarea demersului didactic în grupele de studenți străini va fi organizată în funcție de acestea.

Scopul cursurilor este elucidat mai sus. Durata acestora este de 8 luni, numărul de ore - **810**. În ceea ce privește vârsta și nivelul de cultură generală putem preciza că marea majoritate a tinerilor care vin să studieze în Republica Moldova, în anul pregătitor, au vârsta de 18-35 de ani, iar competențele generale ale acestora sunt neomogene. Unii au cunoștințe aproximative de o altă limbă străină (engleză, franceză, spaniolă, italiană, rusă), majoritatea însă nu cunosc decât limba maternă. Prin urmare, procesul de predare-învățare va fi organizat pornind de la specificul limbii române, fără a conta pe vreo limbă intermediară.

Așadar, procesul de studiere a limbii române ca limbă străină prezintă anumite trăsături specifice. Și lucrul cu adulții privind învățarea limbii române ca limbă străină este specific, iar metodologia aplicată nu mai este cea pe care o abordăm într-un grup de elevi, studenți pentru care româna este limba a doua. De aceea profesorul, care predă adulților, trebuie să cunoască bine particularitățile fiziologice, psihologice și necesitățile comunicative ale acestora.

În cele ce urmează vor reliefa care sunt particularitățile fiziologice și psihologice ale adulților, precum și care sunt modalitățile eficiente de învățare ale acestora.

Ar putea fi dificil de generalizat caracteristicile adulților ca studenți, datorită caracteristicilor individuale care variază mult în

funcție de vârstă, mentalitate, nivel de educație, personalitate, situație economică, dar și în funcție de alți factori. Totuși, în majoritatea cazurilor adulții reacționează identic la anumite tipuri de manifestări pe care le întâlnesc în sala de curs.

Cele mai importante aspecte ce trebuie avute în vedere sunt că, studentul adult participă la cursuri nu numai cu mintea, dar și fizic, și emoțional și dorește apreciere în cadrul procesului de învățare. În plus, adulții au deja o experiență anterioară, preocupări actuale, responsabilități pe plan profesional și în familie, dar și speranțe legate de viitor, toate acestea influențând învățarea.

Știind toate acestea, este important să cunoaștem cele mai importante caracteristici fiziologice și psihologice ale adulților ca studenți [1, p. 38].

Din punct de vedere de vedere fiziologic, adulții ajung la maturitate în jurul vârstei de 20 de ani. Până la 40 de ani, adulții nu vor experimenta alte schimbări fiziologice majore în afara celor produse de un accident, boala, stres, naștere sau stil de viață. De la 40 de ani, adulții vor fi conștienți de două schimbări general valabile:

- vederea și auzul se vor înrăutăți, afectând astfel procesul de învățare prin reducerea percepției senzoriale, reducându-se în același timp atât calitativ cât și cantitativ informația primită într-un proces de învățare;

- viteza de reacție a sistemului nervos central scade așa încât adulții cu vârsta mai înaintată au nevoie de mai mult timp pentru a învăța. Referitor la scăderea vitezei de reacție, nu exista nici o corespondență cu abilitatea de a învăța sau corectitudinea răspunsului.

Caracteristicile fiziologice sunt mai puțin relevante la vârsta studenților, pe când cele psihologice ar fi esențiale. Printre particularitățile *psihologice* specifice adulților prezentăm următoarele:

1. Auto-aprecierea și respectul de sine. Cunoașterea propriei persoane se numește auto-apreciere, iar sentimentul față de propria persoană poartă numele de respect de sine. Funcția de auto-apreciere

și a respectului de sine în procesul de învățare a adulților include următoarele:

- Adulții, care valorifică propria experiență sau a căror experiență este valorificată de către alții, învață mai bine.

- Adulții sunt preocupați mai mult de atingerea propriilor obiective, decât de atingerea obiectivelor stabilite de către alții.

- Adulții învață eficient când își stabilesc propriile obiective, care sunt în concordanță cu auto-aprecierea.

- Adulții cu un respect de sine ridicat sunt mult mai receptivi la schimbare.

- Adulții și-au dezvoltat deja stilul de învățare, care este constant și menținut de-a lungul maturității.

- Probabil cea mai importantă componentă a auto-aprecierii în corelație cu învățarea este propria percepere ca student. Adulții care accepta învățarea și implicarea în schimbare ca parte integrantă în viața zilnică, în activitatea în muncă, precum și în cadrul familiei, vor fi dornici să învețe și să dobândească un nivel ridicat de performanță intelectuală. Perceperea ca student pare să fie o componentă esențială în învățarea modului de a învăța.

- Învățarea rolului de student se desfășoară prin intermediul interacțiunilor interpersonale, de modelare și de experimentare. Totuși, rolul de student poate fi învățat în mod eficient, când adultul observă și interacționează cu alți adulți, care au acest rol în activitățile zilnice și când mediul este pozitiv pentru a-și testa acest tip de comportament.

2. Emoții, stres și anxietate. Emoția este un termen folosit pentru a descrie o stare specială de stimulare sau motivație. Pe măsură ce stimularea crește, nivelul emoțional crește și el, fapt ce poate determina atât creșterea, dar și scăderea eficienței comportamentale. Stresul este descris ca un răspuns la un pericol real sau perceput, asupra corpului sau individualității. Anxietatea este un răspuns la stresul provocat de o teama necunoscută sau o sursa de pericol neidentificată. Pentru mulți adulți, sistemul educațional,

profesorii, notele, testele și teama de eșec sau expunerea la situații neadecvate activității, reprezintă surse principale de anxietate.

Răspunsurile emoționale, stresul și anxietatea afectează învățarea adulților în modul următor:

a. Majoritatea adulților încep să învețe având un nivel ridicat de interes și, în general, nu necesită alte surse de stimulare pentru a-și motiva învățarea. Dacă profesorul încearcă să crească interesul prin supraaglomerarea cu informații, competiție, expunere la situații neadecvate activității, neglijarea experienței personale a individului, etc., studentul se poate retrage sau devine defensiv, și de aici poate să apară lipsa motivației. Ar fi de preferat ca profesorul să petreacă ceva timp la începutul programului educațional pentru a reduce anxietatea până la un nivel acceptabil .

b. Stresul prelungit reduce competența de comunicare a studentului. Perspectiva unei comunicări eficiente este foarte redusă în cazul persoanelor aflate într-o stare mentală ostilă și plină de nervozitate, ca și în cazul celor aflați într-o stare mentală de apatie.

c. Învățarea este foarte eficientă, când există un nivel optim de stimulare. În aceste situații, studentul este entuziasmat, puțin agitat, curios și, poate, puțin fricos. Cadrul didactic nu trebuie să trateze studentul adult ca și când ar fi un copil sau o persoană imatură, decât dacă motivația este transformată în rezistență sau auto-apărare. Pentru ca un student adult să se dedice total învățării, el trebuie să fie stimulat să nu ia o atitudine defensivă și să-și dorească și să fie capabil să-și canalizeze motivația spre procesul de schimbare. De aceea, adulții trebuie să-și desfășoare procesul de învățare într-un mediu în care să se simtă în siguranță și care să-i sprijine și să-i încurajeze. Acest mediu facilitează relația bazată pe încredere între student și profesor.

d. Învățând cum să învățăm, implică o serie de etape, în care individul acționează, cel puțin parțial, ca fiind propriul ghid în procesul de schimbare. Aceste condiții presupun propria concepere a procesului de învățare și abilitatea de a sesiza cum se desfășoară

procesul de învățare. În momentul schimbării, studentul se confruntă cu un conflict interior, între sensurile vechi și noi sau căderea propriului sistem de valori, studentul simțindu-se dezorientat întrucât o strategie nouă presupune un comportament nou. În acest moment stresul se accentuează și studentul poate considera procesul de învățare ca fiind prea dificil.

3. Experiența anterioară. Adulții și-au dezvoltat multe modele de percepere și înțelegere a experienței în urma realităților unei vieți pragmatice. Experiența anterioară este o componentă esențială în procesul de învățare a adulților, fiind atât o bază pentru o nouă experiență de instruire, cât și un potențial obstacol ce nu poate fi ocolit. Experiența anterioară se îmbină întotdeauna cu procesul de învățare, în afara cazurilor în care experiența sau conținutul instruirii sunt total noi pentru student. Deci, adulții își concentrează atenția pe modificarea, transformarea și reintegrarea sensurilor, valorilor, strategiilor și abilităților, în loc să le formeze sau să le acumuleze ca în copilărie. Folosirea experienței anterioare în procesul curent de învățare ar putea crea o problemă, dacă adultul nu poate face legătura între ceea ce se presupune că știe și subiectul în discuție. În cazul nostru esxteriențele de învățare și percepere a unei limbi ne-ar putea fi de real folos în studierea limbii române.

4. Timpul. Adulții tind să perceapă timpul ca pe un trecut din ce în ce mai bogat, un prezent trecător și stresant și un viitor limitat. Viitorul limitat tinde să creeze o iluzie a unei nevoi de grabă, a schimba și a învăța rapid pentru ca viața să poată continua. Iată de ce ei își doresc să obțină ceva foarte repede, deoarece cred că nu am dispun de timp sificient. Astfel devin frustrați. Iată de ce profesorul trebuie să le explice mereu că toate se vor asimila în timp, prin exersare, prin aplicare.

5. Motivația. Motivația permite individului să-ți plaseze răspunsurile în mediul intern și extern, pentru a asigura supraviețuirea și satisfacția de sine. Pentru un adult ca student, motivația este legată atât de succes (sau eșec) în realizarea

rezultatelor sau schimbarea condițiilor adverse, dar și de sentimentul de satisfacție (nemulțumire) care apare în obținerea succesului. Satisfacția și succesul nu sunt aspecte separabile. Ambele sunt relaționate de progres începând cu condițiile de intrare și trecând prin condițiile anticipate sau dorite. Motivația unui student adult de a continua programul de învățare va depinde de sentimentul lui că se îndreaptă spre rezultatele anticipate sau dorite. Pentru a-și vedea progresul, studentul trebuie să primească frecvent feedback referitor fie la schimbările produse, raportate la așteptările sau dorința sa. Feedback-ul, care se întinde pe parcursul întregului program ajută la menținerea nivelului de motivație pentru student. Feedback-ul poate fi dat doar prin urmărirea activităților studentului, fapt ce permite testarea noului comportament. De aceea, succesul nu este valabil decât după această etapă din cadrul procesului de învățare.

6. *Stiluri de a învăța și abilități*. Un stil este un mod preferat de organizare a experienței. În mod caracteristic, fiecare adult are un mod unic de a prelua informația; de-a selecta anumite informații, pentru ca apoi să fie procesate; de-a folosi sensuri, valori, abilități și strategii pentru a rezolva probleme; de-a lua decizii și a da noi sensuri; dar și de-a schimba câteva sau toate aceste activități sau structuri. Diferențele individuale esențiale în schimbarea înțeleșurilor, valorilor, abilităților și strategiilor poartă numele de stiluri de învățare. Stilul este diferit de nivelul de performanță sau nivelul de abilități și este perceput ca o caracteristică relativ stabilă, care afectează tot ceea ce întreprinde individul. Abilitatea se referă, în general, la conținutul gândurilor sau *ceea ce știm*; stilul referindu-se la *cum știm*. Fiecare adult are un stil individual de procesare a informației și de învățare, un nivel individual propriu și un tip de abilitate. Deci, nu se poate presupune că un grup de adulți de același sex și vârstă, cu caracteristici sociale, economice și educaționale similare vor avea același stil de învățare sau aceleași abilități.

Teoretic, învățarea este o valoare neutră. Nu exista "o modalitate foarte bună de a învăța". De fapt, adulții de toate tipurile

și stilurile reușesc să învețe chiar foarte eficient. Fiecare stil este adecvat în unele situații și neeficient în altele. Adulții tind să-și selecteze singuri situațiile de învățat și relațiile predare-învățare, care le îmbunătățesc propriul stil de învățare. Studenții par a fi experți în cunoașterea intuitivă a instructorului și a situației de învățare care nu li se potrivesc.

Pentru a organiza și desfășura un proces eficient de predare-învățare a limbii române e necesar ținem cont de particularitățile psihologice ale studenților. Autorii ghidului „Predarea și învățarea limbii prin comunicare” [6, p. 20] consideră că, din perspectiva particularităților psihologice, toate persoanele sunt de două tipuri

1) *tipul intuitiv-senzorial* (persoanele la care cunoașterea se bazează pe intuiție);

2) *tipul logico-rațional* (persoanele la care procesul de cunoaștere are un suport logic).

Autorii menționează că primul tip de persoane preferă metodele intensive și comunicative de studiere a limbilor. Caracteristic pentru acest tip de persoane este faptul că ele pot descoperi independent regulile care guvernează utilizarea unităților de limbă. Având o intuiție lingvistică dezvoltată, aceste persoane pot deduce ușor regulile gramaticale din materialul de limbă concret.

Pentru cel de-al doilea tip este caracteristică studierea conștientă a fenomenelor de limbă. Mai acceptabilă pentru acest tip de persoane este metoda conștientizării în predarea limbii. Dat fiind faptul că asemenea persoane nu posedă o intuiție care le-ar oferi posibilitatea să analizeze fenomenele de limbă pentru a stabili de sine stătător legitățile acestora, ele au nevoie de o prezentare prealabilă a regulilor gramaticale într-o formă explicită în manual sau oferirea unor tabele sugestive.

Pornind de la aceste două tipuri de persoane delimitate din punctul de vedere al însușirii unei limbi, am putea observa că se vor delimita de asemenea două tehnologii diferite de predare a unei limbi.

Astfel, primul tip de persoane va avea nevoie de un manual în care regulile gramaticale nu vor fi prezentate explicit, ele vor fi deduse de student pe baza materialului de limbă studiat.

Cel de-al doilea tip va învăța mai ușor limba pe baza unui manual în care însușirea ei se va face din direcția dinspre cunoștințele asimilate în formă de reguli spre formarea deprinderilor comunicative.

În legătură cu cele expuse apare întrebarea: care dintre aceste două strategii de învățare a limbii este recomandabilă? Răspunsul, desigur, nu poate fi decât unul singur: este necesar să se găsească o modalitate de comunicare a acestor două tehnologii de învățare a limbii, deoarece dând prioritate uneia, riscăm să dezavantajăm, în procesul de studiere a limbii române, celălalt grup de studenți străini.

Cât privește expectanța succesului și motivația performanței, vom observa că acestea țin de necesitățile adulților. La rândul lor, stimularea procesului de învățare prin rezultate pozitive sau diminuarea acestuia prin eșecuri depind de abilitatea profesorilor și de eficiența metodelor folosite.

Pentru desfășurarea în condiții cât mai bune a procesului de învățare a adulților, profesorul trebuie [6, p. 22]:

- să conștientizeze faptul că adulții își fundamentează activitatea prin înțelegerea cauzală a fenomenelor;

- să facă apel la participarea conștientă a adultului în procesul de învățare;

- să-l trateze pe cursant ca pe un patener, adică să ia în considerare dorința și voința lui de a se instrui;

- să țină cont de faptul că adulții se expun de bună voie unui proces instuctiv;

- să ia în considerare faptul că adulții au o formație livrescă. Ei învață mai bine dacă văd ceea ce învață, adică dacă citesc secvențele și structurile pe care le învață:

- să evite orice fel de exagerări și să mențină un climat de respect;

- să fie prudenți și flexibili în alegerea mijloacelor de învățământ. Acestea trebuie să fie cât mai active;
- să alimenteze încontinuu motivația de a învăța;
- să creeze o atmosferă potrivită, un climat confortabil, o comunicare deschisă, bazată pe încredere, colaborare și prietenie;
- să exploreze pe cât e posibil activitățile neformale care favorizează învățarea;
- să țină cont de faptul că procesul de învățare va fi mai eficient, dacă așteptările vor fi clare și bine cunoscute de către toți participanții.

Studentul trebuie:

- să accepte situația de elev cu toate consecințele ce decurg de aici: să-și rezerve destul timp pentru a învăța; să depună efort; să fie înșistent și încrezător; să-și exerseze memoria; să tindă spre succes în acumularea de noi cunoștințe;
- să conștientizeze că învățarea este o adăugare de noi cunoștințe la tezaurul acumulat pe parcursul vieții;
- să țină cont de relațiile reciproce dintre personalitatea sa și mediul social;
- să conștientizeze influențe social-psihologice ale comunității asupra lui.

În concluzie, putem menționa următoarele:

- Cunoașterea caracteristicilor adulților-studenți, a motivației învățării lor, precum și a stilurilor de învățare conduc la aplicarea următoarelor principii relevante în educația adulților:
- Predarea limbii române în grupele de studenți străini are un caracter specific.
- Programele de învățare pentru adulți ar trebui să valorifice experiența anterioară a participanților.
- Adulți ar trebui să fie provocați/stimulați pentru a ajunge la stadii de dezvoltare personală mai avansate.
- Adulți ar trebui să aibă posibilitatea de a alege programele de învățare corespunzătoare aspirațiilor lor.

- Pentru proiectarea și realizarea unui demers didactic eficient în predarea limbii române ca limbă străină este foarte important să ținem cont particularitățile fiziologice și psihologice ale studenților adulți.

- Cunoscând stilurile, modalitățile de învățare ale adulților, precum și metodele și tehnicile eficiente aplicabile în grupul de adulți vom atinge cu succes finalitatea cursului – formarea competenței lingvistice la studenții străini în vederea continuării studiilor profesionale în limba română.

Bibliografie

1. Educația adulților: baze teoretice și repere practice, Editura Polirom, Iași, 2007.
2. Kidd, J. R., Cum învață adulții, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981.
3. Neculau, A., Educația adulților, Polirom, Iași, 2004.
4. Paloș, R., Sava, S., Ungureanu, D., Educația adulților. Baze teoretice și repere practice, Colecție: COLLEGIUM, editura Polirom, Iași, 2007.
5. Popescu, T., Educația adulților, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1974.
6. Predarea și învățarea limbii prin comunicare. Ghidul profesorului, Editura Cartier, Chișinău 2003.
7. Vințanu, N., Educația adulților, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1998.
8. <http://diez.md/2017/01/30/grafic-cati-tineri-straini-aleg-sa-isi-faca-studiile-moldova-si-ce-uni-versitati-prefera/>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РОМАНА Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЯ»

Gabriela TOPOR, dr., conf. univ.

Summary

The article is devoted to the account of interdisciplinary relations in the study of literary work. On the material of the

immortal novel F.M. Dostoevsky "Crime and Punishment" the author considers the use of various intersubject connections: with history, world literature and music, painting and cinema. Their use teaches a thoughtful attitude to the text, forms the literary vigilance of the student, is an instrument for analyzing the work, serves a deeper perception of the text of the work by a high school student.

Проблема межпредметных связей в преподавании литературы в школе не нова, но последнее время всё чаще поднимается вопрос о влиянии межпредметных связей на развитие у учащихся потребности в глубоком анализе литературного произведения и формирование у них эстетического вкуса. Использование на уроках русской литературы межпредметных связей учит вдумчивому отношению к тексту, формирует литературную зоркость учащегося, является инструментом анализа произведения, служит более глубокому восприятию старшеклассником текста произведения.

В настоящее время, когда остро поставлен вопрос о пересмотре учебных программ особенно актуально звучит проблема интеграции дисциплин и использования межпредметных связей в учебном процессе. Потребность решения данной проблемы и недостаточное освещение в методической литературе с точки зрения её практического применения относительно романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» обусловили обращение к данной теме.

И выбор произведения не случаен. Это не только одно из самых сложных произведений, изучаемых в школе, но и одна из самых сложных книг в истории мировой литературы. Как донести этот роман до старшеклассников?

Надо чтобы урок был интересным, познавательным, воспитывающим, запоминающимся.

И существенную помощь в этом оказывают активные формы работы над литературным произведением. Также преодолеть трудности восприятия «Преступления и наказания» может помочь и использование межпредметных связей при изучении этого романа Ф.М. Достоевского.

Традиционно в связи с литературой выделяются следующие наиболее значимые межпредметные связи:

- **Русская литература – русский язык.**
- **Русская литература – история.**
- **Русская литература – всемирная литература.**
- **Русская литература – музыка, живопись, кино.**

Рассмотрим более подробно последние три вида межпредметных связей сквозь призму изучения романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание».

Русская литература – история

Литература, отражающая в художественных образах реальную действительность, теснейшим образом связана с историей. Без знания истории подчас невозможно понять ни творчества писателя в целом, ни отдельного его произведения. Поэтому важно учителю литературы знание конкретного исторического материала и умение использовать его на уроках.

В стремлении к полноценному усвоению учащимися старших классов литературного материала учителю иногда приходится давать исторический комментарий, опережая программу по истории. В этом случае комментарий словесника должен быть кратким и наглядным и опираться на понимание учениками общего хода исторического процесса. Чаще всего исторический комментарий используется на уроках литературы при изучении жизненного и творческого пути писателя, анализе литературного произведения. Теснейшая связь художественного и научно-исторического материала характеризуют и уроки изучения обзорных тем – уроки, которые дают учащимся

непосредственное представление о закономерностях развития литературного процесса.

Среди форм работы можно выделить:

- слово учителя;
- исторический комментарий;
- беседа;
- сообщение, подготовленное учащимся;
- анализ исторических документов.

Например, приступая к изучению биографии писателя, невозможно обойти эпоху, в которой формировался писатель. Учитель может сам напомнить учащимся, что они уже знают, изучив русскую литературу или опереться на знания, полученные при изучении дисциплины История, культура и традиции русского народа. Можно также поставить перед лицеистами ряд вопросов, связанных с историческими событиями. Но самой эффективной формой работы на данном этапе, с нашей точки зрения, является слово учителя.

Обращение к знаниям истории может широко использоваться и при анализе художественного произведения. Здесь особенно эффективна беседа, т. к. она даёт возможность учителю, опираясь на имеющиеся у старшеклассников знания, путём постановки вопросов, познавательных задач подвести их к пониманию и усвоению новых знаний.

Использование исторического материала на уроках литературы меняет характер анализа художественного текста:

- позволяет широко использовать *проблемное обучение*: постановку проблемных вопросов и познавательных задач;
- помогает глубже понять идею произведения, художественного образа;
- способствует более активной мыслительной деятельности лицеистов;
- взаимно обогащает знания по литературе и истории.

Без знания конкретного исторического материала невозможно раскрыть идейное содержание и смысл произведения.

Так, приступая к изучению романа «Преступление и наказание» Ф.М. Достоевского учитель обязательно должен раскрыть *общественную атмосферу конца 60-х годов и её отражение в произведении.*

Таким образом, работа по использованию исторических знаний на уроках литературы показала, что:

- это эффективный путь к осуществлению комплексного обучения;
- в ходе такого обучения вырабатывается диалектическое мышление лицеистов;
- идёт взаимное обогащение: углубляются не только знания по литературе, но и знания по истории приобретают более полный и содержательный характер.

Русская литература – всемирная литература

Постановка проблемы взаимосвязанного изучения русской и зарубежной литератур в школьном курсе в настоящее время отвечает образовательно-воспитательным задачам современной школы.

Очень важно, чтобы старшеклассники смогли приобщиться к мировому историко-литературному процессу, почувствовали, что русская литература является частью «мировой литературы». Поэтому в условиях современной школы просто необходимо изучать произведения русской литературы на новом уровне.

Действительно, взаимосвязанное изучение литератур, направленное на формирование духовно богатой, гармонически развитой личности с высокими нравственными идеалами и эстетическими потребностями и осуществляемое на основе изучения в гимназиях и лицеях Республики Молдова

выдающихся произведений русской и зарубежной классики – одно из средств повышения эффективности уроков литературы.

В связи с этим представляет особый интерес и возможность изучения романа «Преступление и наказание» в лицах Республики Молдова в контексте мировой литературы. Такой подход к его изучению поможет ярче оттенить его новаторство в разработке жанра романа и решении проблемы характера, выявить своеобразие его творчества, определить его мировое значение.

Роман Ф.М. Достоевского складывался под влиянием традиций не только русской, но и мировой литературы. Возможно, именно поэтому он оказывал и продолжает оказывать воздействие на творчество писателей не только в России, но и за рубежом. В черновиках «Преступления и наказания» упоминаются Ж. Санд и Ш. Нодье с романами «Ускок» и «Жан Сбогар», Вольтеров «Кандид», Фонтенель. Ф.М. Достоевский изучает и анализирует не только современную действительность, но и литературные типы, созданные до него (А.С. Пушкиным, И.С. Тургеневым, Н.В. Гоголем, Ж. Санд, Ш. Нодье, Э.-Т.А. Гофманом и др.), философские и политические идеи своего времени и своих предшественников.

Связь Ф.М. Достоевского с традициями мировой литературы бесконечно расширяет наши представления об обобщающей художественной силе романов писателя в целом, и романа «Преступление и наказание» в частности.

Русская литература – живопись, музыка, кино

Хорошая традиция школьного изучения литературы – широкое использование на уроках произведений *изобразительного искусства*, которое в своём развитии неизбежно отражает те вечные вопросы, которые волновали и художников слова. Расширяя общеэстетический кругозор старшеклассников, произведения изобразительного искусства в

их сопоставлении с литературными произведениями служат одним из эффективных средств постижения специфики литературы как искусства слова.

Живопись способствует более внимательному, целостному восприятию художественного текста, обогащает методику школьного изучения литературы. Рассматривание картин развивает в учащихся наблюдательность, воображение, будит в них критическое чутье, способствует проявлению широты мысли, они вполне способны понять художественный смысл картины, проникнуться настроением художника.

На уроках литературы можно привлекать портреты писателей, картины, иллюстрации. Обращение к знаниям учащихся, полученным на уроках-беседах по изобразительному искусству, и к их практическим умениям поможет словеснику в решении специфических задач, когда искусствоведческий комментарий, органически соединяясь с комментарием историко-литературным, ведёт старшеклассников к углублённому пониманию идейно-художественного своеобразия литературных произведений и существенных закономерностей развития литературы.

Успех работы по произведениям живописи на уроках литературы во многом зависит от их отбора с учетом изучаемой темы.

Портретную живопись, прежде всего, необходимо использовать для уроков по изучению биографии писателей. На уроке литературы нужен не просто запечатлённый на полотне внешний облик писателя, а картина, в которой, как писал В.Г. Белинский «схвачено не одно внешнее сходство, но вся душа оригинала». Учащимся нужно показывать те портреты писателей, в которых бы раскрывались и главные черты характера. В лицейских классах сообщаются сведения о художнике (можно предложить этот вид работы сделать и учащемуся), рассказывается краткая история портрета,

проводится сравнение двух-трёх портретов одного писателя (поэта).

Так, при изучении биографии Ф.М. Достоевского учитель может использовать портрет писателя, выполненного художником В.Г. Перовым (1872). Именно с работой этого художника облик Ф.М. Достоевского ассоциируется в нашем сознании.

Работа с портретом русского романиста поможет учителю убедительно раскрыть противоречия в мировоззрении и творчестве писателя, а учащимся – почувствовать взаимообусловленность личности, мировоззрения и творчества писателя. Одно из главных условий эффективности такой работы – неоднократность обращения к портрету по мере изучения литературной темы. Обозначим основные этапы работы над портретом:

1. при создании первых представлений учащихся о личности писателя в рассказе учителя о жизненном и творческом пути Ф.М. Достоевского;

2. при выявлении авторского отношения к изображаемому на основе чтения и анализа романа «Преступление и наказание»;

3. при обобщении мнений учащихся на заключительном занятии по теме.

Только при таком «поэтапном прочтении» портрета может идти речь об углублении представлений старшеклассников о художнике, его идейно-эстетической позиции в рассматриваемом произведении.

Первый уровень восприятия и комментирования портрета Ф.М. Достоевского при первоначальном знакомстве с ним опирается на историю его создания.

На этапе чтения и анализа романа «Преступление и наказание» может быть поставлен вопрос о содержании мучительной «думы» писателя о том, что волнует его в жизни

России того времени, о чём он размышляет, каких трагических переживаний полна его душа. Портрет кисти В.Г. Перова поможет учащимся глубже осознать противоречивую гуманистическую позицию автора «Преступления и наказания». На заключительном этапе работы над литературной темой эта гуманистическая позиция оценивается как проявление гражданской совести писателя, глубоко осознавшего свою связь с Россией, трагизм происходящего в современной ему действительности.

Итак, портрет Ф.М. Достоевского не только даёт учащимся необходимые представления об его внешнем облике, но и раскрывают сложный духовный мир художников слова.

На уроке литературы можно использовать и тематические картины. Их привлечение позволяет углубить постижение идейно-художественных особенностей литературного произведения, конкретизировать сложные теоретико-литературные понятия. Для этого необходимо соблюдать два условия:

- тематическая и художественная близость литературного и живописного произведений;
- близость общего строя картины или художественного приёма, положенного в основу живописного полотна, характеру изобразительно-выразительных средств, к которым прибегает художник слова.

Повествовательность, «литературность» картины, её способность «рассказать» о многом и служат весомым основанием для привлечения картин на уроки литературы.

Так, например, чтобы ярче представить образ Петербурга при изучении романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание», можно продемонстрировать старшеклассникам другую картину В.Г. Перова «Утопленница» (1867). Эта картина словно раздвигает границы романа и помогает учащимся глубже понять его смысл.

После работы над картиной можно предложить учащимся написать небольшое сочинение по картине о жизни утопленницы, отвечая на вопрос: Какая у нее была жизнь? Почему она предпочла смерть жизни? Эта работа поможет лучше понять образ Сони Мармеладовой.

Таким образом, работа над произведением живописи активизирует речевую деятельность учащихся, способствует эффективности работы по развитию речи, обогащению речи школьников словами, необходимыми для анализа картины и её описания, искусствоведческими терминами, помогают глубже проникнуть в содержание литературного произведения или теоретико-литературного понятия.

Целесообразно включать и *музыку* в уроки русской литературы, особенно при изучении биографии писателя и разбора литературных текстов. Традиционным в методике преподавания литературы стало использование звукозаписей в ходе анализа литературных произведений, преимущественно стихотворных, получивших музыкальную интерпретацию в песне, романсе. Не менее важен текстуальный анализ тех фрагментов литературного произведения, которые проникновенно запечатлели музыку в отношении к ней литературных героев. Сопоставление словесных изображений музыки с прослушиванием музыкальных записей усилит эмоциональную сторону анализа литературного произведения и конкретизирует представления школьников о действующих лицах произведения.

Если говорить о творчестве Ф.М. Достоевского, то необходимо отметить, что писатель не включал в свои произведения песни, которые исполняют или слушают герои, не описывается звучание музыки, впечатление, производимое ею на действующих лиц и автора (как, например, А.Н. Островский в своих драмах «Гроза», «Бесприданница» или И.С. Тургенев в романе «Дворянском гнезде»). Это, по-видимому, связано с

тематикой его произведений. Но даже в этом случае, для усиления впечатления, можно использовать на уроке по литературе музыку как фон при рассказе биографии писателя или анализе литературного образа. Так же в рассказе о жизни и литературной деятельности писателя полезно остановиться на музыкальных пристрастиях Ф.М. Достоевского и прослушать некоторые из его любимых музыкальных произведений.

Ещё один жанр искусства – *кино* прочно вошёл в жизнь современных школьников. Знаменем времени стало победное шествие средств массовой коммуникации, которые наряду с информацией «доставляют на дом» разные виды искусства. Но принцип «чем больше, тем лучше» в приобщении к искусству не действует. Главная задача – максимально использовать образовательные и воспитательные возможности, как литературы, так и кино.

Корректное использование средств кино на уроках литературы, особенно в лицейских классах, будет активно способствовать развитию ценностных ориентаций учащихся, опыту аналитической оценки произведений искусств, формированию единого нравственно-эстетического идеала.

Таким образом, возникает необходимость и в школе учить не только читать книги, но и смотреть фильм, «понимать его язык, различать художественный уровень картин, перестать потребительски относиться к произведениям кино» [3, с. 6].

Формы работы и здесь могут быть самые разнообразные:

- просмотр эпизода/фильма с последующим обсуждением;
- написание отзывов и рецензий;
- ответы на проблемные вопросы, возникшие в результате восприятия фильма;
- составление киносценариев по литературному произведению/эпизоду.

Конечно, на уроке литературы учитель решает свои сложные задачи литературного образования. Но привлечение кинофильма при изучении литературного произведения обогащает и развивает учащегося.

Одно из интереснейших заданий на уроках литературы может быть, на наш взгляд, составление киносценария. Тем более, что большая часть литературных произведений, включённых в Куррикулум экранизированы.

Уместной и интересной в школьной практике представляется нам и применение таких видов работы, как конференция-обсуждение фильма и написание рецензии на просмотренный фильм или сопоставление фильмов, поставленных по одному произведению.

Практика показывает, что лучше всего смотреть фильм после изучения произведения, когда работа над текстом помогла сформировать определённые представления о герое и его характере. Учитель ставит задачу: сопоставить героя романа с героем экранизации.

В течение года, по мысли автора статьи, можно 2-3 раза привлечь произведения кинематографа при изучении литературы [2, с. 19].

Диспут о фильме можно совместить с повторением пройденного.

Не следует избегать и неудачных экранизаций: разговор о них «научит критически мыслить и предохранит от безоговорочном приятии плохого фильма» [1, с. 11].

После просмотра фильма можно предложить старшеклассникам написать рецензию на просмотренный фильм.

Рецензии читаются вслух, дорабатываются, обсуждаются (по желанию автора) и только после этого пишутся начисто и оцениваются.

Так, после изучения произведения Ф.М. Достоевского, можно предложить старшеклассникам посмотреть экранизацию романа и сопоставить её с произведением.

Но вначале нужно рассказать учащимся о судьбе «Преступления и наказания» в кино. Только после этого можно предложить задание сопоставить роман и фильм «Преступление и наказание», поставленный режиссером Л.А. Кулиджановым. Пусть лицеисты проанализируют, насколько верно передана в фильме философская атмосфера романа, насколько убедителен артист Г. Тараторкин в образе Раскольникова. Можно предложить им прочитать книгу Л.П. Погожевой «Произведения Достоевского на советском экране» (1971) и выразить к ней своё отношение в той части, где анализируется фильм Л.И. Кулиджанова. Письменное задание может быть частным, например: «Порфирий Петрович в романе и в исполнении артиста И. Смоктуновского» и др. Важно, чтобы темы, предложенные старшеклассникам, не просто проверяли их знания, но были рассчитаны на изложение самостоятельного мнения, осмысление материала, мотивировку своего взгляда.

Более сильным учащимся можно предложить написать рецензию на фильм или задание исследовательского характера, например,

Режиссер-постановщик фильма по роману «Преступление и наказание» Лев Кулиджанов говорит: «История Раскольникова – это история заблудшей души. Это развеянный миф о «сверхчеловеке», об избранных, которым все дозволено».

1. Вы можете согласиться с тем. Что Раскольников – «зablудшая душа»? Если да, то каковы причины такого превращения героя?

2. Вы можете согласиться с тем, что история Раскольникова – «это развеянный миф о «сверхчеловеке»?

3. Удалось ли режиссёру воплотить это в образе Раскольникова в экранизации романа?

Таким образом, впитывая достижения смежных искусств – живописи и музыки, театра и кино, литература сама обогащает их своим опытом исканий и достижений.

В финале хотелось бы отметить, что, стремясь к эффективности учебного процесса, учитель должен преодолевать случайность в установлении межпредметных связей, предпочитая ей систематическое использование таких сведений и фактов из других дисциплин, включение которых в уроки литературы благотворно сказывается на литературном образовании школьников. Следовательно, межпредметные связи на уроках литературы не должны использоваться от случая к случаю, а носить регулярный характер.

Учёт межпредметных связей поможет учащимся преодолеть сложность восприятия некоторых произведений русской литературы, в том числе и романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание». Разнообразие форм работы над произведением, задания с межпредметным содержанием сделают урок интересным.

Изучение литературы в старших классах, предусматривающее широкие межпредметные связи, не только способствует совершенствованию знаний и умений учащихся, но и ведёт их к более глубокому пониманию закономерностей развития искусства и общества, формирует интеллектуальный и нравственный мир школьников.

Литература

1. Берштейн, А.Я., Художественные фильмы на уроках литературы // Вечерняя средняя школа, 1967, №1, сс. 8-14.
2. Прессман, Л.П., Кинофильм-экранизация на уроках литературы // Литература в школе, 1964, №1, сс. 16-22.
3. Тюрин, Ю., Становление личности. Кинематограф и нравственное воспитание, М., 1983.

**ПРОБЛЕМА СООТНОШЕНИЯ/ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ
ПОНЯТИЙ «НАЦИОНАЛЬНАЯ КАРТИНА МИРА» И
«НАЦИОНАЛЬНО-ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ»
НА ПРИМЕРЕ ЛИРИКИ А. АХМАТОВОЙ**

И. ЦВИК, д-р., конф.

Summary

In the article «The problem of correlation/interaction of concepts "national picture of the world" and "national and artistic originality", on the example of the lyrics by A. Ahmatova» reveals the content of the concepts "picture of the world", "national picture of the world", "national artistic originality". The author considers relationship of these concepts in the context of artistic creation. The article points out that the study of the above categories should be based on how they appear in the language. The second part describes the specific components of the above categories on the example of A. Ahmatova's lyrics.

Необходимость понимания и раскрытия взаимосвязей между национальной основой словесного художественного творчества, системой мировидения народа, которая отражается, в той или иной степени, в произведениях каждого автора, и неповторимость звучания поэтического текста сегодня особенно актуальна. Современный читатель хочет ясно понимать тот посыл, который направил ему сквозь время писатель, он хочет быть полноправным участником внутрикультурного диалога, чтобы точнее осмыслять «день нынешний и день минувший». Это также важно и в учебных целях, т.к. понимание национальной картины мира, выраженной в художественном произведении, осмысление способов выражения национально-художественного своеобразия способствует формированию умений интерпретировать проявления культурных смыслов, дает возможность обучающемуся глубже понимать язык и культуру.

Понятие **картины мира** как модели мира, как смыслового моделирования мира в соответствии с логикой миропонимания, используется во многих гуманитарных науках. *Картина мира* – сложноструктурированная целостность, включающая три главных компонента – *мировоззрение, мировосприятие и мироощущение*. Эти компоненты объединены в картине мира специфическим образом для данной эпохи, этноса или субкультуры [см. 6]. Картина мира – это «своеобразно преломленное в словесной форме художественное осмысление бытия, что предопределяет также и эволюцию художественного сознания, <...> активное проявление творческой личности писателя, обусловленное его индивидуальным мироощущением. <...> В основе формирования стиля писателя лежит система его духовных ценностей, которые во многом определяют сложное взаимодействие языка писателя и языка народа» [2].

Осмысляя понятие картины мира, исследователи очерчивают круг основных понятий, которые определяются национальной самобытностью. Среди них называют характер почвы, ландшафта и климата [22], историю, язык, обычаи, культуру [17], сходство между ландшафтом и духовным обликом культуры, образ жизни, национальные традиции и обычаи, внешность [14, сс. 53-58], быт, бытовую культуру, повседневное поведение, мимический или пантомимический коды, искусство, национальную картину мира [12, сс.187 -212].

Национальная картина мира – это совокупность общих образцов и представлений об устройстве мира и месте человека в мире в сознании носителей одной культуры. Таким образом, мы полагаем, что *национальная картина мира* – это один из существенных компонентов, выражающих национально-художественное своеобразие литературного произведения. Если носитель национальной картины мира делает её предметом рефлексии, можно говорить о *национальной модели мира*. В то же время, следуя Ю.М. Лотману, говоря о единстве в понимании

культуры, нужно использовать понятие «модели»: «на определенном этапе развития для культуры наступает момент самосознания – она создает свою собственную модель. Эта модель определяет унифицированный, искусственно схематизированный облик, возведенный до уровня структурного единства. Наложенный на реальность той или иной культуры, он оказывает на неё мощное упорядывающее воздействие, доорганизовывая её конструкцию, внося стройность и устраняя противоречия» [10, сс. 14–28].

Способом репрезентации национальной картины мира в основном является язык. И национальное своеобразие является производной определённой языковой системы. Ритмический уровень поэтического произведения, который обуславливает структуру текста, также создаёт национально-культурное своеобразие поэзии. Языковая картина мира связана с языковым сознанием. Под языковым сознанием, как отмечает О.С.Ахманова, следует понимать «особенности культуры и общественной жизни данного человеческого коллектива, определившие его психическое своеобразие и отразившиеся в специфических чертах данного языка», поэтому «образ жизни народа изначально определяет формирование, как национальной культуры народа. Следовательно, картина мира, отраженная в национальных языках, это вербализованная система миропонимания. Иными словами, образ жизни народа – означает то, как живет народ, а образ его мысли – что он об этом думает и как это оценивает» [15].

Специфика языка как феномена культуры заключается в том, что он обладает огромными возможностями для познания ценностей национальной культуры, помогает приобщению к общечеловеческим ценностям. Поэтому, занимаясь изучением национально-культурного аспекта художественного творчества, необходимо учитывать, как *национальную специфику*, так и универсальные свойства языковых единиц, потому что «язык

выступает средством создания <...> художественной картины мира. <...> В художественной картине мира могут отразиться особенности *национальной картины мира* – например, *национальные символы*» [13].

В целом, при изучении *составляющих национальной картины мира*, проявляющихся в языке, мы обращаем внимание **на:**

✓ **фразеологизмы, которые** играют особую роль в создании языковой картины мира;

✓ **оппозицию добро–зло**, она также передаёт особенности *национального сознания и менталитета*, т.к. «пронизывает всё бытие человека, добро и зло образуют базовые оппозиции культуры, которые обуславливают не только поведение человека и его деятельность, но и определяют оценки, даваемые им себе и окружающему миру. Эта этическая оппозиция отражается в языке любой культуры, образуя её аксиосферу» [1, с.145].

✓ **«Оппозиция свой/чужой**, структурирует и другие базовые оппозиции: я/другой, близкий/далекий, жизнь/смерть и др., является доминантной для исследования «универсальных знаковых комплексов» (по Ю.М. Лотману), кодирующих те архетипические представления, в которых формировалась модель мира и в которых она может быть развернута в литературе. <...> Способами универсализации содержания и восстановления национального единства бытия в рассматриваемых художественных моделях являются сакрализация обыденности, метафоризация природного и вещного мира, специфические регенеративные функции юмора, доминантный характер мифологемы дома, цикл как содержательная форма [11].

✓ Национальной информационной базой языка является **национальная концептосфера** – «совокупность концептов,

единиц мысли, накопленных национальным когнитивным сознанием» [20, с. 5].

Говоря о русском языке, нужно выделить его следующие особенности, которые способствуют передаче национальной картины мира. Итак, **во-первых**, «русский язык занимает одно из первых мест по степени **субъективности**: он сохранил три рода имен существительных (мужской, женский и средний), несколько падежей, а также ласкательно-уменьшительные и устрашающе-увеличительные суффиксы существительных и прилагательных. Эти средства позволяют лексически и грамматически передавать субъективное отношение русского человека к происходящему. Поэтому русский язык наполняет речь *субъективными чувствами, передает эмоциональные переживания*. Например: „белая березонька" или „Идолище поганое". <...> Метафоры, основанные на категории рода, позволяют русским создавать проникновенные лирические стихотворения и песни. <...>Для создания поэтического образа используются даже явления неживой природы» [16]. **Во-вторых**, хотя в русском языке свободный **порядок слов**, однако, это не значит, что слова могут быть расположены хаотично (по желанию). От порядка слов может кардинально зависеть смысл предложения. Например, «Я иду домой» – просто значит «Я иду домой» (хотя, конечно, много зависит от интонации). А вот «Я домой иду» значит, что «Я иду *именно* домой, а не куда-то там еще». А «Домой иду я» значит «это я иду домой, а *не* кто-то еще. Все остальные остаются здесь и работают!». Так что от порядка слов в русском языке зависит от того, **что** вы хотите сказать. **В-третьих**, русский язык **флективен**. Одно и то же слово может повторяться, но с другими окончаниями или в ином виде. **В-четвёртых**, как отмечает М.Ю.Лебедева, «национальная специфика отражается не только в лексике, но и в **грамматике**. В русском языке богато представлен нюанс **безличного предложения**.

Национальный менталитет носителей связан с **падежной системой** языка: по сути, падежи есть *способ описания отношений между разными участниками ситуации*» [8].

В-пятых, в русском языке **особая глагольная система**. В целом через *глагольную семантику* в сознании человека закрепляется языковая картина мира как «идеальный образ динамического аспекта бытия». Особая роль у глагольной эмотивной лексики, которая «выступает одним из доминантных языковых средств концептуализации эмоций, представляет собой систему ментально-культурных знаков, отражающих опосредованным образом специфические представления о той или иной эмоции, запечатленные в языке. <...> Глаголы-эмотивы выполняют функцию выражения его отношения к предмету речи и его оценки. В этом аспекте эмотивные глаголы интерпретируются как ядро соответствующих эмоциональных концептов, являющихся когнитивно-ментальными образованиями, в структуре которых выделяются понятие, образ, оценка, культурная значимость/ценность. Эмоциональные концепты также формируют концептосферу языка, выступают базовыми фрагментами/конституентами как национальной языковой картины мира, так и индивидуально-авторской» [19]. **В-шестых**, для русского человека, очевидно, что его интеллектуальная жизнь связана с головой, а **эмоциональная – с сердцем**. **В-седьмых**, в русском языке «мир представлен таким образом, что все **события происходят помимо воли субъекта** и часто не зависят от него» [21, сс. 130-134].

Н.В.Гоголь дал классическое определение сути *национального своеобразия*: «истинная народность состоит не в описании сарафана, но в самом духе народа. Поэт даже может быть и тогда национален, когда описывает совершенно сторонний мир, но смотрит на него глазами своей национальной стихии, глазами всего народа, когда чувствует и говорит так, что

соотечественникам его кажется, будто это чувствуют и говорят они сами» [4, с. 261] Комментируя это высказывание, И.А.Есаулов отмечает, что «речь идет не о том, или ином местном „колорите" (ведь в «описании сарафана» и проявляется такой колорит), но об особом художественном видении. „Дух народа" определяет точку зрения автора литературного произведения, однако сам *вектор* видения может быть *тем или другим*; глубинный «образ мыслей и чувствований» не поддается внешней унификации и, очевидно, не может быть описан без остатка, как не может быть вполне рационализирован и, так сказать, каталогизирован сам "дух народа"» [5]. Национальное в художественном творчестве определяется совпадением авторской картины мира с картиной мира читателей, единым культурным кодом, системой ценностных доминант.

В то же время, как справедливо указывал Г.Гачев, необходимо выявлять и «национальный образ мира», для этого необходимо изучить формы проявления «целостности национальной жизни: <...> и природа, и стихии, и быт, и фольклор, и язык, и образность поэзии, соотношение пространства и времени и их координат: даль, ширь, верх, низ, откос, дорога и т.п. – то есть, выявляется как бы набор, основной фонд национальных ценностей, ориентиров, символов, архетипов, что и *определяет склад мышления, Логос* народа» [выделено нами. 3, с. 87]. Ряд исследователей обращают внимание на то, что понятия «образ» и «картина» не идентичны, их различие заключается в том, что образ – явление более устойчивое и целостное, «картина» – это определенный срез представлений о мире и человеке.

Академик С.Д. Лихачев считал, что особую роль в обогащении концептосферы национального языка играют **поэты**, так как «ощущение языка как своего рода концентрации духовного богатства, культуры в целом в высшей степени

свойственно особенно чутким к русскому языку поэтам» [9, с. 7]. Имя Анны Ахматовой – одно из первых в этом ряду. **Национально-художественное своеобразие** её поэзии проявляется в слитности автора и лирического героя с народной судьбой: «я была тогда с моим народом, там, где мой народ, к несчастью, был». Специфической чертой поэзии А. Ахматовой является «наличие „пласта" *народной лексики*: элементы просторечия, плача, песни, заклинания, частушки, суффиксальные формы субъективной оценки имен и т.д.; <...> вкрапления старославянизмов, фольклоризмы глубоко и точно выражают *национальное народное мироощущение*. <...> Основой концептуализации художественного пространства в поэтических текстах Ахматовой являются предложения, в которых центральный компонент выражен глаголом, чаще с семантикой движения» [18]. Лирика поэта богата использованием характерных русских национальных концептов (тоска, печаль) и их многочисленных производных и синонимических рядов. Средствами усиления экспрессивной выразительности стиха А. Ахматовой являются фигуры *поэтического синтаксиса*: повторы, параллелизмы, риторические вопросы, междометные восклицания, экспрессивные частицы, повторяющиеся союзы, метафоры и др.

«В языке поэтических произведений А.А.Ахматовой оппозиция *добро–зло*, вербализованная с помощью имплицитно-эксплицитных языковых средств, расширила свой семантический объем за счет изобразительно-выразительных средств русского литературного языка. <...> Выражение *зла* в лирике А.А. Ахматовой превалирует над *добром*, значение которого выражается поэтом имплицитно» [7]. Так, концепт «зло» часто соотносится с лексемами «проклинать», «бешенство», «тоска/тоскующий», «мука/мучить», «пытка», «чёрный» и др., ему противопоставлены репрезентанты концепта «добро»: «сердце», «друг», «душа», «белый» и др.

Одним из способов выражения своеобразия русской национальной культуры в поэзии А.Ахматовой является использование характерных для русской языковой картины и народного менталитета таких слов, как печаль, покаянные, выть, клятва, измученный, равнодушие, тревога, милый, яркий и др.

Современники поэта отмечали, что одно из основных достоинств её творчества – это созданная ею *«поэтика женских волнений и мужских обаяний»*. И в этом также обнаруживается национальное видение мира, именно русская женщина умела взять на себя такую ответственность – доказать, что несмотря на хрупкое строение своего духовного мира, она может всё перебороть, доказать, что в ней есть огромная неодолимая сила, твёрдость характера и воли и, вместе с тем, она остаётся верной и преданной любви.

Всё выше сказанное можно увидеть и на примере сборника «Подорожник». Подорожник – это трава-лекарь, листья которого прикладывают к кровоточащей ране, если под рукой нет медикаментов. Подорожнику даже приписывалась даже способность предсказывать будущее. Возможно, давая такое заглавие книге, А.Ахматова пыталась любыми доступными ей средствами приостановить кровоточивость душевных и телесных ран, нанесенных временем её поколению. Подорожник становится символом объединения всех нетленных сил земли, способных преодолеть это разрушение. С этим словом ассоциируются и такие важнейшие русские концепты, как «дорога», «путь». Подорожник, соотносясь с образом дороги, и символизирует тот крестный путь, который предстоит пройти Россия, преодолевая страх и смерть.

В целом, А.А.Ахматовой как истинно русскому национальному поэту свойственны такие черты, как синтез тем любви и патриотизма, переплетение мотивов смерти, величия, странничества; сюжетность (близость к балладе, лирической новелле), психологизм, мастерство «говорящей» детали,

«овеществление» поэтических образов, лаконизм, доверительность интонаций, безыскусность языка и, одновременно, его афористичность.

Библиография

1. Вендина, Т.И., Из кирилло-мефодиевского наследия в языке русской культуры, М., 2007.
2. Галактионова, Н.А., Национальная картина мира в поэзии К.Д. Бальмонта. Автореферат диссертации кандидат филологических наук, Тюмень, 1998, <http://www.dissercat.com/content/natsionalnaya-kartina-mira-v-poezii-k-d-balmonta>
3. Гачев, Г.Д., Национальные образы мира, М., 1988.
4. Гоголь, Н.В., Собр. Соч. в 9 том., М., 1994, Т.7.
5. Есаулов, И.А., Национальное самознание в русской классической литературе и его трансформации в отечественном литературоведении. <http://transformations.russian-literature.com/nacionalnoe-samosoznanie-v-russkoj-klassicheskoj-literature>
6. Жидков, В.С., Соколов, К.Б., Искусство и картина мира, СПб., Алетейя, 2003.
7. Кирилина, Н.В., Особенности оппозиции добро–зло в языке лирики А.А.Ахматовой. Автореферат диссертации кандидата филологических наук, М., 2011.
8. Лебедева, М.Ю., В поисках лингвистического «счастья».
9. Лихачев, С.Д., Концептосфера русского языка // Изв. а.н. СССР, сер. Лит. и яз. 1993, Т. 52, № 1.
10. Лотман, Ю.М., Структура художественного текста // Лотман Ю.М. Об искусстве, СПб., 1998.
11. Малкина, Е.А., Национальный мир как художественная модель в литературах народов России Автореферат диссертации кандидата филологических наук. М., 2008. <http://www.dissercat.com/content/natsionalnyi-mir-kak-khudozhestvennaya-model-v-literaturakh-narodov-rossii#ixzz5A74WaOFI>

12. Марковина, И.Ю., Влияние национальной специфики языка и культуры на процесс межкультурного общения // Речевое общение: проблемы и перспективы, М., 1983, сс.187-212.
13. Попова, З.Д., Стернин, И.А., Когнитивная лингвистика, М., 2007.
14. Синкевич, В.В., Система этностереотипов в массовом сознании русских // Вестник Российского гуманитарного научного фонда, 1996, №3, сс.53-58.
15. Сираева, Р.Т., Национальная картина мира как система национального мировидения.
<https://www.scienceforum.ru/2015/903/8721#>
16. Смирнов, П.И., Национальная идентичность, национальный характер и национальный менталитет: понятия и факторы формирования. «Credo New» № 4, 2015.
http://www.intelros.ru/readroom/credo_new/kre4-2015/print:page,1,28724-nacionalnaya-identichnost-nacionalnyy-harakter-i-nacionalnyy-mentalitet-ponyatiya-i-factory-formirovaniya.html
17. Тойнби, А., Постижение истории, Прогресс, М., 1991, № 1.
18. Тугаева, М.А., Язык поэзии А.А. Ахматовой: Средства выражения пространства и времени. Автореферат диссертации кандидата филологических наук, Кр-р, 2003,
<http://www.dissercat.com/content/yazyk-poezii-aa-akhmatovoi-sredstva-vyrazheniya-prostranstva-i-vremeni#ixzz55Tx24GLp>
19. Устинова, Н., Глагол как средство концептуализации эмоций в языковой картине мира: На материале языка художественных текстов. Автореферата кандидат филологических наук. <http://www.dissercat.com/content/glagol-kak-sredstvo-kontseptualizatsii-emotsii-v-yazykovoi-kartine-mira-na-materiale-yazyka-#ixzz55Ow9Kuu7>
20. Фёдорова, Е.А., Этнокультурные и социокультурные проблемы современной коммуникации, Яр., 2016.
21. Шимичев, А.С., Клюева, М.И., Межкультурный анализ на занятиях по практической грамматике иностранного языка со студентами бакалавриата педагогических направлений подготовки. // Современные наукоемкие технологии, 2017, № 3.
22. Шпенглер, О., Закат Европы, Прогресс, М., 1991.

COMUNICAREA POLITICĂ ȘI ACTORII COMUNICĂRII POLITICE

Violeta MATIEȚ-PARASCHIV, dr., conf. univ. interimar,

Summary

In this article we expose some evolution aspects of political communication and the changes that took place in the political culture in the context of the evolution of information and communication technologies.

The study of political communication as a modern science must be seen from the perspective of democratization, the development of cybernetic theory, the emergence and use of new technologies and communication systems

Analizând din punct de vedere istoric, „actorii” au fost pe rând: colectivități umane (triburi, uniuni de triburi etc.), orașele-state ale lumii grecești, imperiile antichității (Roman, Persan etc.), formațiunile atomizate ale feudalismului. Tratatul Westfalice (1648) încheiat în urma Războiului de 30 de ani (1618-1648) stabilesc principiul după care singurul actor internațional din punct de vedere legal este statul.

Din 1648, alți actori transstatali importanți până în acel moment, precum Papalitatea sau Imperiul, sunt scoși în afara relațiilor internaționale, neavând dreptul legal de a semna tratate internaționale care să oblige în măsuri diferite entitățile reprezentante.

Statele care erau parte a sistemului internațional dețineau un atribut primordial: suveranitatea. Suveranitatea reprezintă totodată capacitatea și dreptul unui actor de a-și defini propriile interese, de a-și construi și purta o politică internă și externă corespunzătoare intereselor percepute și de a-și reprezenta singurul factor de decizie în ceea ce privește propriile căi și mijloace de acțiune în sistemul internațional. În aceste condiții, ca actor apare statul-națiune, „actor care își guvernează independent populația în teritoriul propriu și care

își stabilește propria politică externă” [3, p. 198], consideră Mark Jani.

Alături de statul-națiune, în lumea contemporană, își mai fac simțită influența și alți actori: organizațiile internaționale – (inter)guvernamentale (OIG) și neguvernamentale (OING) – și corporațiile transnaționale. Această tipologie conturează peisajul „politicii globale” instituționalizate, însă care nu acoperă întregul spectru al raporturilor internaționale contemporane. Un alt tip de actori sunt cei „nelegitimi”, precum mișcările teroriste transnaționale și alte grupuri transnaționale ale crimei organizate.

Comunicarea politică este practică de actori care au statut, precum și legitimități diferite. În opinia lui Wolton [5, p. 89], acești actori sunt oameni politici, mass-media și opinia publică exprimată prin intermediul sondajelor de opinie. Se subliniază, astfel, că orice formă de comunicare politică depinde de accesul la spațiul public și de vizibilitatea mediatică.

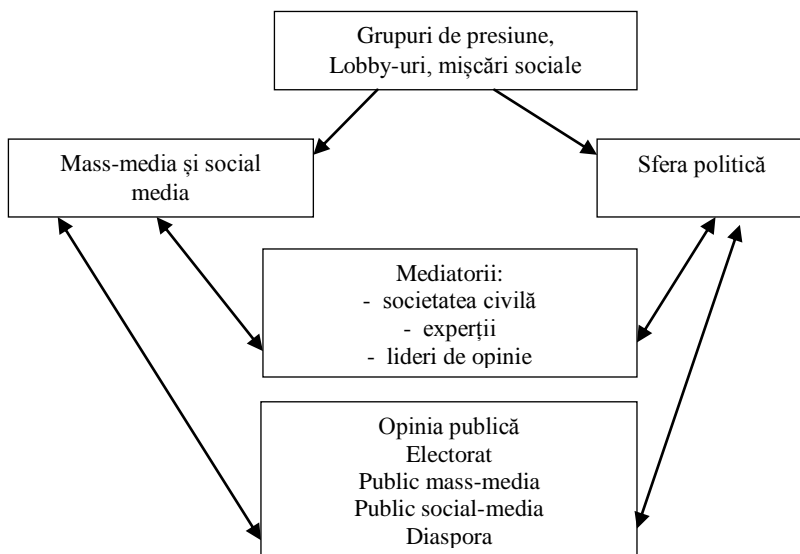


Figura 1.2.1. Actorii comunicării politice [4, p. 127].

Desigur, tipologia actorilor care participă într-un fel sau altul la comunicarea politică este diversificată și reflectă caracterul strategic și instituțional al comunicării politice: de la partide și politicieni la administrația locală și instituțiile guvernamentale; de la grupuri de presiune și lobby-uri la sindicate și mișcări sociale; de la societatea civilă, experți și lideri de opinie la organizații mass-media, jurnaliști, diverse forme și opinii publice (sondaje de opinie, construcții discursive, interviuri etc.) și ale publicului mediatic (publicul de presă, publicul online, publicul de televiziune, userii). Mai nou, în rândul actorilor politici poate fi inclusă și diaspora, pentru care, drept sursă de comunicare, în cea mai mare parte, servește Internetul.

Participarea socială și politică este considerată un element important în democrație. Pentru a obține participarea în societatea democratică, partidele politice și actorii trebuie să se simtă responsabili să-i canalizeze pe cetățeni în luarea unor decizii politice. Cetățenii ar trebui să fie, de asemenea, dispuși și gata să participe și să recunoască importanța lor în pronunțarea factorilor de decizie. Pentru ca cetățeanul să dispună de suficiente abilități, pentru a ajunge la un nivel de participare în sistemul politic democratic, e nevoie, ca acestuia, să i se acorde accesul la mijloace și instrumente de comunicare prin care să-și împărtășească cererile și preferințele cu factorii de decizie politică. Până la era Internetului, în mare parte, jurnaliștii răspândeau discursurile politice, deoarece dispuneau de mijloacele mai bune de comunicare.

Odată cu apariția internetului și alte importante medii sociale, ia naștere un mijloc interactiv de comunicare, ce va oferi mai multă funcționalitate modernă democrațiilor. Potrivit multor gânditori și cercetători, utilizarea acestui sistem modern de comunicare va conduce la o societate mai democratică, deplasând mijloacele clasice de comunicare politică, unde politicienii vorbesc și publicul ascultă. Se face observată schimbarea atitudinii actorilor politici față de cetățeni, prin creșterea responsabilității față de cele spuse și promise,

de asemenea cerința lor de a ține cont de acțiunile pe care le fac este cunoscută ca fiind o situație frecvent observată în societățile democratice.

Din actorii politici activi în social media sunt: partidele politice, instituțiile și autoritățile publice, compartimentele birocratice, grupurile de presiune, publicul și cetățenii, considerați în mod individual, au o importanță deosebită și, ca atare, trebuie tratate în mod special.

Partidele politice sunt „grupuri instituționalizate de cetățeni care se prezintă sub forma unor instrumente de câștigare și administrare a puterii politice” [6, p.112]. Partidele politice își pot îndeplini menirea numai dacă sunt recunoscute ca atare de membrii societăților în care activează. Partidele politice se diferențiază de alte grupuri sociale și sub raport numeric, însă nu mărimea lor constituie nota necesară a acestora. Aspectele pe care trebuie să le întrunească orice partid politic par a fi, în ordine:

1. coeziunea;
2. stabilitatea;
3. recunoașterea primită din partea societății și
4. centrarea acțiunilor întreprinse pe impunerea la nivelul întregii societăți (în condițiile de „conurență!”, stabilite prin lege) a unor valori și comportamente.

Dincolo de recunoașterea lor juridică, ar fi de menționat aici și recunoașterea unui minimum de prestigiu social, care să le îndreptățească participarea (cu șanse) la lupta politică și, implicit, la comunicarea politică.

Social media reprezintă pentru partidele politice un mijloc eficient de comunicare cu susținătorii sau cu alegătorii (când e vorba de perioada electorală), prin promovarea programelor politice, prin impunerea unor valori, atitudini, convingeri și modele de comportament la nivelul întregii societăți. Social media joacă un rol important în formarea imaginii partidelor politice. Pe site-ul partidelor sunt plasate logoul ce reprezintă partidul politic, statutul,

comunicate de presă și interviuri, poze și imagini video, buletine informative în diverse limbi, mesaje electorale. Este prezentată echipa partidului, reprezentanții biroului permanent, informații despre liderii de partid, diverse tipuri de organizații, consilii și activitatea lor. Toate acestea au scopul de a oferi informații clare despre partidele politice, activitatea lor, dar, în aceleși timp, contribuie la crearea unei imagini pozitive pentru a câștiga încrederea publicului online.

La nivelul statelor naționale, putem trece în rândul instituțiilor și autorităților publice (centrale sau locale) – ca actori ai comunicării politice – președintele (sau monarhul), parlamentul, guvernul, consiliile locale, primăriile etc. La nivelul Uniunii Europene, instituțiile care par să aibă cel mai mare impact în comunicarea politică sunt Parlamentul European, Comisia Europeană și Consiliul Uniunii Europene. Actorii comunicării politice din birocrăția de stat sunt funcționarii publici, care, deși nu pot desfășura o acțiune politică partizană, influențează, pozitiv sau negativ, actul de guvernare. Toate aceste instituții dispun de site-uri personale ce se axează mai mult pe informarea cetățenilor, contribuind astfel la formarea și consolidarea culturii politice a societății civile.

Investigarea structurală a site-ului oficial al Președintelui Republicii Moldova (remarcăm că această platformă de comunicare on-line tinde spre respectarea standardelor internaționale), include următoarele elemente: motor de căutare, planul site-ului, butonul de imprimare a articolelor, informații în formate variate (imagini foto, video, audio, text). În cromatica site-ului de deschidere prevalează culorile reci, albastru deschis și albul, care, conform speciilor în domeniu, sunt receptate de receptorii informației politice ca stare de siguranță, profesionalism și pragmatism. Astfel, mesajul cromatic al site-ului oficial al Președintelui Republicii Moldova se încadrează în limitele discursului traditional, sobru, fiind în concordanță cu atribuțiile pe care le are președintele în calitatea sa de garant al „suveranității, independenței naționale, al unității și integrității

teritoriale a țării” [8]. În partea stângă de sus a paginii este amplasată Stema de Stat a Republicii Moldova, ce conferă sobrietate și credibilitate, prin simbol al suveranității și integrității Republicii Moldova. În partea de jos al paginii, într-un cerc, este inserată imaginea drapelului țării, pe fundalul unei linii ornamentate, în stil national. Pe pagină sunt amplasate regulat comunicate despre activitatea zilnică a președintelui: întreprinderi oficiale, participarea la diverse activități, discursuri și mesaje. Nu lipsesc și comunicate despre activitățile de caritate ale Primei Doamne, Galina Dodon, căreia i se rezervă o pagină aparte pe site-ul oficial al Președintelui Republicii Moldova.

Grupurile de interes (sau de presiune) – sindicatele, patronatele, cultele, asociațiile civice, grupările ecologiste etc. – interacționează sistematic cu instituțiile statului și cu partidele politice, participând, astfel, indirect, la luarea deciziilor politice. Sindicatele – precum Federația Sindicală a Educației și Științei din Republica Moldova, a colaborat cu Ministerul Educației, dar și cu unele comisii parlamentare, în vederea îmbunătățirii aduse la Codului educației. La fel, Federația Sindicală a negociat cu guvernul majorarea salariilor profesorilor, în urma protestelor din ianuarile 2017.

Cetățenii sunt numiți internauți, care, în mediul on-line acționează fie individual, fie în comunități virtuale. Comunitățile virtuale includ grupuri de discuții în chat rooms, news groups și cunosc o desfășurare amplă în rândul generațiilor moderne. Cel mai frecvent, acest termen este utilizat cu sensul de „grup de persoane ce comunică cu ajutorul ciberspățiului.

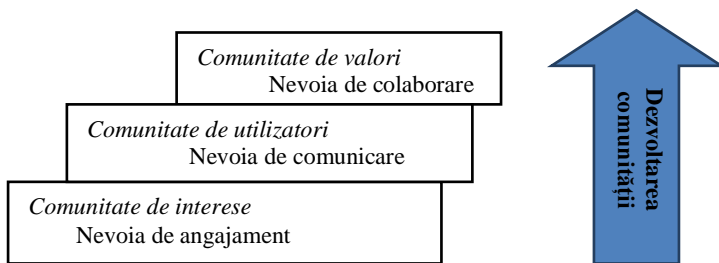


Fig. 1.2.2. Evoluția unei comunități

Comunitățile virtuale reprezintă o ultimă generație a rețelelor sociale mediate de Internet, dar în care se găsesc mai multe persoane cu identități false sau adevărate. Caracteristica comunităților virtuale sunt diferite de celelalte comunități, prin faptul că nu există o noțiune clară a spațiului, a timpului și chiar a prezenței fizice. Virtualul schimbă sensul de spațialitate. Comunitățile virtuale evoluează în funcție de interesele membrilor și au nevoie de o infrastructură software și de rețea, care să permită satisfacerea nevoilor specifice.

Un portal, un forum de discuții, un chat pentru comunicarea sincronă, un weblogger prezintă instrumente Web suficiente pentru dezvoltarea unei comunități virtuale simple, bazate pe discuții în jurul unui subiect. Comunitatea virtuală poate fi caracterizată prin:

1. Reprezintă comunități deteriorate (cu membri din diverse colțuri ale lumii).
2. Reunesc persoane interesate de aceleași idei, proiecte, teme, viziuni etc.
3. Nu pot fi limitate de frontierele geografice ale statelor, având independența și libertatea de comunicare online, indiferent de locul de trai sau de cel unde activează.

În comunitatea virtuală poate fi inclusă și diaspora, ce nu mai poate fi analizată doar ca o categorie istorică referitoare la emigranții ce își părăseau țara de origine pentru a se refugia într-o altă țară. Emigranții își construiau o nouă viață, alcătuind, în același timp, o

comunitate etnică (diaspora armenilor din Moldova, a rușilor din țările europene), mai mult sau mai puțin angajată politic.

În prezent termenul „diaspora” a căpătat o semnificație mai largă în contextul globalizării, a mobilității transnaționale și dezvoltării noilor tehnologii de comunicare (satelit, Internet, etc.). Diaspora indică mai curând actori sociali, care se află pentru o perioadă, de regulă, temporară într-o țară străină, practică unul sau mai multe tipuri de mobilitate, își creează în țara stabilită rețele și afilieri, însă, în același timp, nu sunt deconectați de țara de origine. Sunt, prin urmare, comunități transnaționale, indivizi care integrează, în viața lor de zi cu zi, informații atât din țara de proveniență, cât și din țara de destinație.

Din anul 1991, mai mulți moldoveni, fie din motive economice, politice sau alttele, au părăsit Republica Moldova, migrând în altă țări precum Italia, Russia, Portugalia etc. De-a lungul istoriei, mulți moldoveni au fost nevoiți să intre în diaspora, benevol sau de nevoie, din motive politice, economice sau sociale, spirituale sau religioase. În ultimii ani diaspora moldovenească s-a largit vizibil, pe lista celor plecați intrând moldoveni din diferite categorii sociale. Migrarea masivă a moldovenilor (nu există o statistică exactă care ar reflecta numărul celor care au părăsit țara, vehiculându-se frecvent cifra de un million de oameni) a făcut ca, astăzi, diaspora moldovenească să crească substanțial, atât în vest, cât și în est. Mai ales în ultimul timp se simte o implicare activă a diasporei în viața politică din Republica Moldova.

Biroul Guvernului pentru Relații cu Diaspora a lansat în anul 2014 un portal Web prin care și-a propus să întrețină o comunicare eficientă cu cetățenii moldoveni plecați peste hotare. Platforma comună de comunicare ***www.brd.gov.md*** vine să răspundă la toate întrebările și problemele moldovenilor plecați la muncă, la studii sau mutați definitiv cu traiul în altă țară. Platforma ***www.brd.gov.md*** are două obiective de bază: informarea cetățenilor de peste hotare despre serviciile publice, inițiativele, proiectele, programele și evenimentele

care există pentru ei, dar și de comunicare, prin crearea unei comunități virtuale. Prin această platformă se oferă „dezvoltarea continuă a comunicării și dialogului cu asociațiile diasporei și comunitățile de moldoveni din afara țării” [7, p.77], dar și de comunicare între diaspore.

Odată cu globalizarea și dezvoltarea tehnologiilor moderne, rolul Diasporei în procesul politic și electoral al Republicii Moldova a devenit din ce în ce mai vizibil. Acest lucru s-a văzut pregnant în alegerile prezidențiale din 2016. Peste 160 de mii de cetățeni stabiliți peste hotare au participat în turul doi de scrutin. A fost o explozie nemaivăzută de participare și mobilizare a cetățenilor aflați peste hotare.

Social media ajută la democratizarea și extinderea legăturilor on-line, ajută la socializare, comunicare între actorii politici, încheagă comunități, dezvoltă programe de comunitat, platformă pentru dezbaterea unor teme de actualitate, discuții propuse chiar de actorii politici.

Bibliografie

1. McNair, Br, Introducere în comunicarea politică, Polirom, Iași, 2007.
2. Moraru, V., Politica și comunicarea în tranziție, ULIM, Chișinău, 2006.
3. Noica, C., Comunicare și cuminecare, în: Cuvânt împreună despre rostirea românească, Editura Eminescu, București, 1987.
4. Novăcescu, I., Ion, I., Brătianu, C., Concepție și management politic, Editura Eikon, Cluj-Napoca, 2011.
5. O’Sullivan, Hartey, Saunders, Montgomery, Fike, 2001.
6. Papacharissi, Z., The Virtual Sphere: The Internet as a Public Sphere, in New Media Society, 2002.
7. Peretti, A., Legrand, Boniface J., Tehnici de comunicare, Polirom, Iași, 2001.
8. Pisani, F., Piotet D., Comment le web change le monde. L’alchimie des multitudes, Pearson Education France, Paris, 2008.

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РАБОТЫ НАД
СИСТЕМОЙ ПЕРСОНАЖЕЙ В ПРОЦЕССЕ
ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОЙ КЛАССИКИ XIX ВЕКА**

Л. А. КОЛЕСНИК, др., конф.

Summary

The article is devoted to the description of the term "secondary characters" and to the methods of working on them in the gymnasium with Russian language of instruction. The article reveals the role and the functions of secondary characters. The recommendations developed by leading methodologists in the process of working on the system of characters are described. The most effective technologies at different stages of the analysis of the system of characters are offered. The article presents the images of the secondary characters from the classical works of the nineteenth century. (N.Gogol, A. Griboedov, D.Fonvizin).

Термин персонаж как «действующее лицо драмы, романа, повести и других художественных произведений», по мнению составителей «Словаря литературоведческих терминов», чаще употребляется для обозначения второстепенного действующего лица [3; 267]. Читатель интуитивно подразделяет систему персонажей на несколько ступеней. Персонаж играет роль разграничительную, отличающую его от главного героя по степени участия в действии, как второстепенное действующее лицо. Персонажи как вид художественного образа, переживания, как субъект действия в произведении выступают типичными представителями социума, носителями его стереотипов. Но и в них присутствует индивидуальность, придающая повествованию настроение, сатирическую окраску, лиризм, вызывающая особый интерес. Намеренное преувеличение некоторых черт второстепенного персонажа приводит к более эффективному воздействию на читателя, привлечению внимания к роли главного героя. С помощью таких способов, как созвучие или противопоставление, автор

закрепляет свою оценку поступков второстепенных персонажей и главного действующего лица. Учитывая типы сюжетных функций и различия роли изображенных лиц в ходе сюжета, мы приходим к выводу: любого героя в произведении можно назвать персонажем, но не всякий персонаж является «героем». По М.М. Бахтину, герой – главное действующее лицо, «носитель основного события» в литературном произведении. Второстепенные персонажи взаимодействуют с главным героем, оттеняя его ведущую роль. Обилие второстепенных персонажей и ощущение рельефности, фактурности этих образов в творчестве Н.Гоголя, например, писатель В.Набоков определяет как «вакханалию второстепенных персонажей».

Систему персонажей можно рассматривать как систему взаимоотношений персонажей и как воплощение принципа композиции и средство характеристики действующих лиц. Одна из важнейших функций второстепенных персонажей – создание живого фона, демонстрация стереотипов общества. Гипертрофированность заостренности какой-либо черты второстепенного персонажа помогает автору расширить или углубить образ главного героя, передать свою авторскую оценку. Ведущим ключевым направлением изучения русской классики в гимназии с русским языком обучения остается многообразная творческая работа с текстом художественного произведения, которая побуждала бы учащихся к размышлению, сопереживанию, к свободному обмену мнениями о прочитанном.

Обращаясь к анализу системы действующих лиц в произведении, необходимо учитывать, что учащиеся-читатели должны воспринимать второстепенное действующее лицо одновременно как представителя определенного социума, определенной эпохи и как конкретного живого человека. В процессе работы целесообразно:

1. выделить основные черты характера персонажа;

2. выявить авторское отношение к действующему лицу;
вызвать сопереживание читателя, его симпатии и антипатии к действующему лицу;

соблюдать этапность работы над образом второстепенного персонажа.

Методист В.Г.Маранцман основными этапами работы над образом персонажа считает:

- а) эмоциональное частично-мотивированное восприятие;
- б) аналитическое восприятие образа;
- в) целостное восприятие образа.

Первый этап, этап первоначального восприятия текста, носит эмоциональный характер. Впечатление учащегося может быть мотивировано одним фактором. Но важность его в том, что он побуждает к оценке образа персонажа. На втором этапе учащиеся подбирают материал о действующем лице, наблюдается читательская работа с текстом. На третьем этапе учащиеся самостоятельно составляют рассказ о действующем лице, указывают основные линии. Работа подобного рода формирует умения читателей осмыслить образ второстепенного персонажа, достичь более высокого уровня восприятия прочитанного.

Богатство и разнообразие современных технологий в процессе анализа второстепенного персонажа помогает осмыслению произведения как художественного целого. К творческим приемам относятся: расшифровка мимики, жестов, интонации персонажа с целью выявления его внутреннего состояния; сопоставление размышлений, поступков второстепенного персонажа с целью воссоздания образа; выявление мотивов, обстоятельств, последствий поступков персонажа; сопоставление рассказа от лица персонажа или о нем с целью осмысления его характера; взаимохарактеристика (взаимохарактеристика чиновников в комедии Н.Гоголя «Ревизор»).

По мнению методиста О.И.Никифоровой, необходимо создавать педагогические условия для полноценного восприятия образов второстепенных персонажей. Она предлагает целый ряд таких условий: отработанность мыслительных операций и операций воображения; оценка и обобщение элементов текста с точки зрения характеристики литературного образа; отработка умения восполнить текст; контроль возникающих представлений за текстом произведения.

Выделим основные направления анализа образов второстепенных персонажей:

Внешний облик персонажа.

Поступок персонажа. Мотив.

Внутреннее состояние персонажа.

Речь персонажа.

Отношение читателя к персонажу.

Отношение автора к персонажу.

Роль персонажа в смысловом содержании.

Время действия.

Место действия.

Важным этапом работы является алгоритм составления вопросов, представляющих анализ системы персонажей. Вопросы должны быть так сформулированы, чтобы нацеливать обучаемых на установление связей между персонажами, выявить затруднения, которые могут испытывать учащиеся в процессе самостоятельного осмысления образов, определения функций персонажей.

Приведем образцы таких вопросов и заданий в работе над второстепенными персонажами:

Как ты относишься к поступку персонажа?

Почему он так поступил?

О каких качествах персонажа говорит его поступок?

О каких качествах персонажа можно узнать по его портрету?

Что можно узнать о персонаже по его речи, по тому, как, кому и что он говорит?

Как видит мир этот персонаж?

Что для персонажа является важным, что он ценит в людях, на что надеется? Как эти факты его характеризуют?

Что знает персонаж о людях и чего не знает? Какие открытия он делает?

Меняется ли персонаж от начала повествования и к концу? Как, в связи с чем?

Как к персонажу относятся...? Меняется ли это отношение и в связи с чем? Почему ты так решил?

Эффективно предложить учащимся в процессе изучения образа второстепенного персонажа создание повествования о литературном герое. Возможны варианты: от лица лирического героя (в форме исповеди); от лица героя-рассказчика; от лица повествователя.

При описании портрета персонажа предлагается опора на портретные детали. В сравнении с другими персонажами, с литературными стереотипами, с какими-либо явлениями или предметами будет представлен портрет-сравнение. При воплощении внутреннего мира во внешнем облике будет создан портрет-впечатление.

Методика работы над художественным текстом в соответствии с требованиями Куррикулума по русскому языку в гимназии с русским языком обучения направлена на совершенствование и развитие коммуникативных, литературоведческих компетенций учащихся с использованием начальных представлений о романтическом и реалистическом художественном методе.

Изображая систему второстепенных персонажей, драматург Д.И.Фонвизин продемонстрировал проблему невежества провинциального общества XVIII века. Митрофана, главного героя пьесы «Недоросль», обучают недоучившийся

семинарист Кутейкин, бывший солдат Цыфиркин, бывший кучер Вральман. Следуя столичной моде, в господские дома приглашали малообразованных гувернеров, доверяли им воспитание и обучение барских детей. Система второстепенных персонажей комедии помогает глубокому осмыслению проблематики пьесы, раскрытию нравов светского общества, раскрывает суть критического отношения автора комедии к системе воспитания и обучения в России XVIII века.

Анализ образов второстепенных персонажей проводится не изолированно, а в сопоставлении с другими персонажами, с пейзажными зарисовками. Они могут вызвать сюжетный поворот, совершить одно-два действия и исчезнуть, при этом придать особую выразительность описываемым событиям. Персонаж может быть только упомянут («Ах! Что скажет Марья Алексеевна!») - сокрушается Фамусов в комедии А.Грибоедова «Горе от ума»), но при этом выражать идею произведения, иметь ключевое значение. Скрытые на первый взгляд, но значимые композиционные связи между персонажами составляют гармоническую цельность построения произведения.

Предложенная методистами (Цейтлином А.Г., Глинтершиком Р.В., Мосуновой Л.А., Гришиной Л.Я., Бойко М.Н и др.) работа по изучению второстепенных персонажей ставит своей целью в первую очередь активизацию мыслительной деятельности учащихся и развитие их речи. Методический арсенал работы включает в себя комментированное чтение эпизодов, отбор художественных деталей, выборочный пересказ характерных фрагментов текста, словесное рисование, составление схем для выделения черт характера персонажа, работа с иллюстративным материалом, описание портрета. Творческой работой над анализом персонажа помогает детальная схема, разработанная литературоведом Л.Гинзбург, предложенный ею план характеристики образа. Методист

Долиненко Е.А. предлагает проводить цитатную характеристику персонажа, образец подобной работы представлен на примере «значительного лица» в повести Н.Гоголя «Шинель».

Обратимся к гоголевским второстепенным персонажам. Продолжая традиции А.С.Пушкина, Н.В.Гоголь внес в историю мировой литературы особый реализм, усилил остроту критического изображения действительности, одновременно выражая высокое чувство гуманности, «смех сквозь слезы».

В комедии Н.Гоголя «Ревизор» множество второстепенных, эпизодических персонажей. Слесарша Пошлепкина, мужа которой незаконно отдали в солдаты; больные, которых не лечат, а лишь кормят кислой капустой, чтобы они «выздоровливали, как мухи»; унтер-офицерша, которую безвинно высекли; арестанты, не получающие пищи. Эти второстепенные персонажи создают картину чудовищного произвола, беззакония, несправедливости, которыми была пронизана государственная система власти. Лука Лукич Хлопов, стротритель училищ, второстепенный персонаж в комедии, наделен основной чертой-трусостью, он дрожит как осиновый лист. Хлопов считает, будто тупые учителя могут принести больше пользы, потому что не допускают вольной мысли, а значит – они безвредны. Обладая евангельским именем Лука, он ничем не напоминает нам евангелиста. Автор наделяет его незавидной характеристикой: «Смотритель училищ протухнул насквозь луком».

В поэме «Мертвые души» Н.Гоголя второстепенные персонажи часто мелькнут и исчезают вроде бы без следа: мальчики, просящие подаяния у ворот гостиницы; штабс-ротмистр Поцелуев; заседатель Дробяжкин; Фетинья, «мастерица взбивать перины»; дядя Митяй и дядя Миняй. Каждый из них незабываемо индивидуален, хотя не несет никаких функций, не дает толчок сюжетному действию. Автор придает второстепенным персонажам своеобразную манеру

поведения, черту портрета, выделяет особую деталь, создает яркий, запоминающийся образ. «У Гоголя особая манера заставить «второстепенных» персонажей высказываться при каждом повороте пьесы, чтобы на миг блеснуть своим жизнеподобием» [2; 60]. Интерес Гоголя к второстепенным персонажам так же высок, как интерес к главному герою. Таким образом, автором создается картина мира, широкое полотно.

Н.Гоголь проделал огромную работу по сбору материала о системе чиновничьего аппарата и его деятельности в России. Выведенный автором-сатириком в поэме «Мертвые души» комический образ губернатора, «вышивающего по тюлю», давал возможность читателю сделать выводы о его служении отечеству: вместо решения административных проблем, которыми он должен по чину заниматься, губернатор занят вышиванием, как кисейная барышня. Н.Гоголь, используя в тексте безобидную на первый взгляд деталь, подробность, создает психологический образ чиновничества, постигшего две науки – «нагреть руки» и «хоронить концы в воду».

Большое внимание уделено автором поэмы таким средствам изображения характеров персонажей, как описание еды. «Съедобная» деталь подчеркивает важные черты персонажей: «блины» у Коробочки, «чудный балык» у Ноздрева, «бараний бок» у Собакевича, «щи от чистого сердца» у Манилова, «сухарь из кулича» у Плюшкина... Н.Гоголь мастерски использует эпитеты, звучащие фамилии, фразеологизмы, произведения, экспрессивные обороты. Писатель-реалист образно описывает бытовую обстановку, материальный мир своих персонажей, широко охватывает действительность, выводит самые разнообразные характеры персонажей. Система образов, отражающая все основные сословия самодержавно-крепостнической России, выполнена Н.Гоголем блестяще.

Работа над второстепенными персонажами раздвигает пространственные и временные границы произведения, увлекает читателя, будит его воображение, расширяет представление о главных героях и об эпохе, описываемой автором.

Особый интерес представляет система персонажей в комедии А. Грибоедова «Горе от ума». Яркие индивидуализированные образы фамусовского общества правдиво нарисованы автором, предельно выразительна их речевая характеристика. По мнению М.Горького, каждый из персонажей А.Грибоедова дает точное представление о своей эпохе. Например, второстепенный персонаж пьесы Репетилов. Такие, как он, «шумят, и только», в нем отмечена и глупость, и ветреность, и простодушие, у него нет собственных убеждений. А.Грибоедов мастерски использует прием «говорящих фамилий» в комедии. Репетилов происходит от французского слова «*répéter*», означающего «повторять». Речь Репетилова – это речь москвича 20-х годов XIX века – смешение французского с русским, при том, формы слов искажены: особливо, зауряд, откудова, типичные для того времени в московской среде для человека, который стремится прослыть передовым, а на самом деле – «пустомеля», как он сам говорит. Говорливость, отсутствие собственных мнений, внутренняя пустота Репетилова убедительно переданы автором в речи, поступках персонажа. Он типичный представитель фамусовского круга. Мастерство А.Грибоедова полно, всесторонне обрисовывать второстепенных персонажей в комедии открывает огромные возможности для творческой работы над текстом пьесы. В поисках конкретных методических решений следует быть внимательным к способам создания образа персонажа, к особенностям стиля писателя, к анализу структуры текста, символических сцен, хронотопов.

Процесс изучения русской классики XIX века в гимназии с русским языком обучения Республики Молдова направлен на

совершенствование навыков анализа художественного текста. Для полноценного восприятия образов второстепенных персонажей учитываются психологические особенности восприятия произведения обучаемыми, эмоциональный отклик на прочитанное, этапность работы с текстом. Особую значимость в ходе анализа системы второстепенных персонажей приобретает воссоздающее воображение читателя-ученика, побуждение к духовным размышлениям, нравственному самовоспитанию.

Литература

1. Лотман, Ю.М., Художественное пространство в прозе Н.В.Гоголя, в Ю.М.Лотман, В школе поэтического слова. Пушкин. Лермонтов. Гоголь, М.,1988.
2. Соколов, Б.В., Гоголь: Энциклопедия/Б.В.Соколов, М.,2003.
3. Тимофеев, Л.И., Тураев, С.В., Словарь литературоведческих терминов, М., 1974.
4. Цейтлин, А.Г., О литературном герое //Труд писателя, М., 1979.

ЭЛЕМЕНТЫ ФОЛЬКЛОРА В ТВОРЧЕСТВЕ В. ВЫСОЦКОГО (К 80-ЛЕТИЮ ПОЭТА)

Надежда ДАМЬЯН, старший преподаватель

Summary

The author of the article refers to the work of the famous poet of the 20th century Vladimir Vysotsky. The author considers folklore elements in the multivarious poetry of Vysotsky. A poet, a singer, an actor, he always touched on the topics interesting for any people. Being very proficient in Russian folklore, Vysotsky often used many folklore images and motives in his poems. The article gives many examples of such use. These examples are represented by proverbs, fairytales, ballads, and other. Disprite the fact that during the life of the poet his works were not printed, his poetry becom nowadays.

2018 год – юбилейный год для В.С. Высоцкого, поэта, певца, актера, ему должно было исполниться 80 лет. Еще при жизни он стал одним из самых популярных певцов, народным любимцем [5, с. 5].

Его творчество многообразно. В своей поэзии он обращался, прежде всего, к проблемам, которые волновали каждого человека. Не оставил поэт без внимания и устное народное творчество.

В отдельных критических работах 80-х гг. XX в., хотя и в пределах отдельной фразы, абзаца, было заявлено об использовании традиционного фольклора в творчестве В.С. Высоцкого (Ю. Корякин, Н. Крымов, В. Толстых и др.).

С нашей точки зрения, эта проблема требует более пристального внимания к самым разным ее сторонам, прежде всего, фольклорной поэтике песен. Для литературы XX в., в целом, была характерна трансформация фольклорных явлений. В этом смысле творчество Высоцкого – не исключение.

Обращает на себя внимание тот факт, что поэт в своих произведениях, в первую очередь, использует пословицы и поговорки: «Где тонко – там и рвется», «Молодо – зелено» и др. Отдельные из пословиц словесно обыгрывались автором: «Сколь веревочка не вейся, все равно совьешься в кнут» (ср. с пословицей: «Сколь веревку не вить, а концу быть»); «Ноша не тяжелая – корабли свои» (ср. «Своя ноша не тянет»); «Материнство не взять у земли... Как не вычерпать море» (ср. «Море ковшом не вычерпаешь») и др.

По тематике пословицы очень разнообразны. Различны и их смысловые и эмоциональные функции в текстах В. Высоцкого. Они придают выражению и мягкий лирический юмор и комический или сатирический колорит, поэтизируют чувства, передают склад мысли персонажа или лирического героя, служат утверждению каких-либо авторских суждений. А

с точки зрения языка все они способствуют эффекту разговорности в подаче песенного материала [3, с. 76].

Следует подчеркнуть, что пословица «работает» у него и на сюжетном уровне. Так, например, в стихотворении «Козел отпущения» сюжетно разработана и воплощена пословица «С волками жить по-волчьи выть». Финал ее отвечает народной мудрости, но усиливается тем, что «по-волчьи с волками поступают козлятушки, совершая возмездие за козла отпущения» (а заодно наказывая и за сказочные злодеяния): известный сюжет «волк и козлята» [3, с. 85].

По контрасту с пословичной мудростью строится песня «Сон»: «От судьбы не уйдешь» - эта пословица обязательно всплывает при восприятии песен «Беда» и «Две судьбы». Интересно, что на уровне художественной речи в песнях Высоцкого фигурируют и обыгрываются пословицы самого разнообразного содержания. Известная пословица «Под лежачий камень вода не течет» переосмысливается в песне поэта в связи с темой судьбы. На камне предопределены героям (былинно-сказочный мотив) на выбор три судьбы-жизни: ничего не найдешь; никуда не придешь; ничего не поймаешь. Герои пытаются судьбу, проверяют ее, а отсюда и изменения пословицы: «Лежит камень в степи, а под него вода течет».

У В. Высоцкого было особое отношение к народным поверьям и приметам. Поверье «Меня мама родила в сахарной рубашке» звучит несколько иронично, но сообщает определенное удовольствие лирическому герою.

Следует заметить, что для сюжетных ситуаций песен Высоцкого характерны ассоциации и с жанром сказки: с общей схемой ее сюжета или отдельными мотивами. Например, в песне «Про дикого Вепря» автор сохраняет опорные приметы сказочного сюжета: грозящее царству беда-призыв на помощь – обещание награды.

Довольно часто встречается сказочный мотив «жили-были», который выполняет эмоциональную функцию, драматизируя ситуацию: «жили-были корабли, но не все так гладко в их любви»; «жил-был дурачина, но вдруг попал в другое царство»; «Жил я славно... Жил без бедно», но вдруг «оказался в гиблом месте».

Пословица, песня, быличка, сказка – это основные фольклорные жанры, ассоциативно обогащающие песни Высоцкого. В отдельных песнях встречается былинный зачин («Как во стольном во городе во Киеве»), мотив подводного царства («Если я богат, как царь морской»).

Необходимо отметить, что поэт не оставил без внимания и такой жанр как баллада. Многие баллады поэтом были написаны для кинофильмов, например: «Баллада о любви», «Баллада о борьбе», «Баллада о вольных стрелках», «Баллада о времени» - для фильма «Стрелы Робин Гуда» [1, сс. 233-234].

Анализируя творчество Высоцкого можно обратить внимание на персонажи, идущие в своих истоках от фольклора, но очень изменившиеся не до неузнаваемости. Поэт неожиданно улучшает характеры своих персонажей. Так, если в былинах киевского цикла Соловей-разбойник, враг Ильи Муромца, вызывает различные чувства страха, гнева, то в стихотворениях, оставаясь разбойником, он открыт, наивен и ласков в своих чувствах: «Я б тогда на корточки приседал у форточки, мы бы до утра проворковали». В былинах Соловей-разбойник живет у дороги в Киев, у речки Смородины, а у поэта он живет в обществе с нечестью в лесу. Баба-Яга у поэта ленива («надоело по лесу гонять») и нерадива, как плохая хозяйка: «зелье переварила». Она не страшит так, как фольклорная Баба-Яга, которая является символом зла [3, с. 149]. Всемогущий Кощей превращается в страдающего от любви старикашку, потерявшего власть над своим слугой Змеем-Горынычем. Водяной и Леший существует в разных вариантах. Один –

вредитель, губящий любому человеку, другой, совершающий возмездие. У Высоцкого у этих персонажей развито второе.

«Гуси-лебеди» нашли в фольклоре все дурное, а у В. Высоцкого они в контексте с «жар-птицей», «щукой», «речкой молочной» и «кисельными берегами» - воспринимаются как символы добра.

Пожалуй, среди всех трансформированных фольклорных образов только дурак не улучшается. Он так и остается дураком. Почему? Потому что никакого особого зла в фольклорном мире нет, а значит подвиги его – «никчемущая борьба» с Бабами-Ягами и Змеем-Горынычем, тоскующем по маме. В результате, в совокупности с приемом «улучшения» героя и его «тиражирования» смещение функций фольклорного персонажа создает, прежде всего, комическую атмосферу произведения [3, с. 82].

Перелистывая страницы сборников стихов поэта, в которых есть произведения, связанные с фольклором («Куплеты нечисти», «Песня про нечесть», «Скоморохи на ярмарке», «Песня Марии». «Частушки», «Серенада Соловья-разбойника», «Свадебная» и др.), можно убедиться в том, что В. С. Высоцкому был важен фольклор вообще, если он способствует комическому, сатирическому или поэтическому отражению действительности.

Библиография

1. Высоцкий, В.С., Нерв, Москва, 1988.
2. Высоцкий, В.С., Клич, Краснодар, 1988.
3. Копылова, Н.И., Фольклорная ассоциация в поэзии Высоцкого // Сб. В.С. Высоцкий: исследования и материалы, Воронеж, 1990.
4. Мифы народов мира, в 2-х т., Т.1, Москва, 1982.
5. Сафонов, В., Вспоминания Владимира Высоцкого, Москва, 1989.

ОБУЧЕНИЕ ГОВОРЕНИЮ НА ОСНОВЕ УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ

Марина ГОРШКОВА, лектор

Summary

This article discusses the specifics of working with the academic text to develop communicative skills and speaking skills in a foreign audience when teaching Russian as a foreign language.

В лингвистической и методической литературе понятие «текст» употребляется неоднозначно. Мы рассматриваем текст в практике преподавания русского языка как иностранного. Текст демонстрирует употребление изучаемых морфолого-синтаксических и лексико-грамматических конструкций в их естественном окружении. Тексты, предназначенные для обучения русскому как иностранному, выступают в качестве образца монологической и диалогической речи, служат основой для построения собственного высказывания, являются примером функционального стиля. В этом понимании текст выступает как средство обучения русскому языку как иностранному. В зависимости от целей и этапа обучения на первый план выступает какая-либо одна функция текста. Поэтому основным принципом отбора текстов и работы с ними можно считать принцип целесообразности, согласно которому в учебный процесс включаются те тексты, которые в наибольшей степени отвечают целям и задачам обучения [1; 185].

Текст в учебном процессе при обучении русскому языку как иностранному может выполнять различные функции. Одна из них – текст как средство развития коммуникативных навыков при обучении русскому языку иностранных студентов. Текст является одним из практических способов обучения коммуникации на изучаемом языке [2; 215].

Важное место в учебном процессе занимают учебные тексты. При этом тексты, предназначенные для обучения языку, принципиально отличаются от других учебных текстов. При этом используются как тексты изначально не предназначенные, но отбираемые по определенным критериям для учебных целей, так и тексты специально составленные. Они показывают, как функционирует слово, фраза. Чем элементарнее знание языка, тем проще должны быть тексты. Хорошо, если в учебных текстах есть то, что есть в реальных: жанр, композиция, юмор и т.д.

С помощью учебного текста отрабатываются нужные речевые модели. Студенты видят, как эти модели функционируют в общении. По мере овладения иностранными студентами русским языком учебные тексты усложняются, вводятся оригинальные, аутентичные тексты, которые, попадая в аудиторию, становятся учебными.

При работе с текстовым материалом необходимо обращать внимание обучающихся на тематическое содержание, вид текста, а также стимулировать ознакомление их с логической и жанровой структурой представляемого материала. Подача текстового материала осуществляется, как правило, в рамках определенных видов устной монологической речи: это описание, рассуждение, повествование. Каждый из названных способов подачи информации обладает собственной семантической структурой и предоставляет языковые средства, требуемые для построения определенного текста. Стандартные ситуации, которые возникают у обучающихся в процессе обучения, также должны быть отражены при отборе учебных текстов. Соответственно, методический материал должен содержать набор типовых текстов, при помощи которых студенты могут раскрывать такие составляющие текстовой информации как «теория», «гипотеза», «описание» и др. [4; 252]. При решении вопроса о форме представления текстового

материала следует учитывать то, какую роль играет доступность текста с точки зрения возможности его осмысления обучающимся и дальнейшего использования ими в качестве опоры при построении фраз. Кроме того, необходимо придавать значение и языковым трудностям в тексте, т.е. возможности его применения в определенных обстоятельствах. На практике осуществить это весьма непросто, поэтому проблема типологизации текстов хотя бы частично может решаться путем его адаптации [2; 94]. При отборе дополнительных текстов следует учитывать, что любой из них не только вводит определенный грамматический, лексический и культурологический материал, но и является основой для развития коммуникативных навыков и умений. Поэтому текст должен быть сюжетным, то есть удобным для изложения в соответствии с ярко выраженной сюжетной линией, удобным для изложения его в другой форме, должен быть проблемным. Проблемность текста позволяет организовать беседу по теме, затронутой в тексте. Используя различные методы в преподавании русского языка в иностранной аудитории (в данном случае таким методом является текст), нужно учитывать некоторые моменты. Говоря о методах обучения применительно к урокам русского языка как иностранного, необходимо учитывать условия обучения, его цели и задачи. На выбор метода обучения влияют и возрастные особенности учащихся, уровень их развития и т.д. [3; 196]. В соответствии с основной целью обучения русскому языку как иностранному – обучение коммуникации на русском языке – теоретический материал представляется основой для формирования речевых навыков и умений. В дополнении к нему практический материал (**предложения, тексты, диалоги, монологи**) – это пример для применения полученных навыков и закрепление их в специально подобранных примерах. При сообщении языковых фактов учащимся существенным критерием выбора метода

является учет таких моментов, как интерес учащихся к объясняемому материалу, сознательное его усвоение, активизация мыслительной деятельности. Целесообразно использование моделей в процессе обучения, т.к. модель (**предложение, текст, словосочетание**) дает возможность дифференцированно представить все существенные структурные и **семантические** особенности изучаемого явления, но при этом учащиеся имеют дело не с абстрактной языковой категорией, а с определенной языковой единицей, сообществом этих единиц. В методической литературе выделяют несколько уровней понимания иноязычного текста: уровень понимания отдельных слов, уровень понимания словосочетаний, отдельных предложений текста, уровень понимания общего содержания текста и его деталей и т.д. Причем уровни понимания не являются последовательными степенями понимания, закономерно переходящими одна в другую и характеризующими степень владения языком. При любой степени владения языком может иметь место один из уровней понимания. Все зависит от того, в каком взаимоотношении находятся между собой системы «текст» и «читающее лицо» [4; 165]. При усвоении языкового материала можно обращаться к такому приему, как самостоятельная работа иностранных учащихся с текстом, в результате которой они могут самостоятельно анализировать и усваивать аналогичные языковые явления. Но при этом необходимо учитывать и то обстоятельство, что учащиеся владеют грамматической системой родного языка и естественно переносят знания родного языка при самостоятельной работе с текстом. Прежде всего, текст служит отличным источником для обогащения речи учащихся. Из текста извлекаются неизвестные слова, требующие «расшифровки» лексического значения. Такой лексикой может быть **диалектная**, устаревшая, иноязычные выражения с прямым или дополнительными

значением. В начале при помощи преподавателя, а после самостоятельно, работая над отдельными текстами, учащиеся будут находить и расшифровывать значения незнакомой лексики, выписывать эти слова в составе придуманных словосочетаний, предложений, составлять с определенным количеством подобных слов собственные высказывания. Благодаря таким упражнениям лексика, усвоенная из новых текстов, будет прочнее и глубже запоминаться учащимися, будет пополняться сразу 3 вида словарей: активный, пассивный и **потенциальный**. Затем, в зависимости от лексической ценности и употребляемости, новые слова закрепляются в каком-либо одном виде словарного запаса учащегося [5; 92]. Для детектирования неизвестных или сложных слов, осмысления полученной информации, вычисления грамматических и морфологических, лексических особенностей текст прочитывается в начале преподавателем, а потом иностранными студентами несколько раз, но не вслух, а про себя. Это способствует активизации сразу двух органов восприятия: слуховых и зрительных. Чтение играет важную роль в речевой деятельности учащихся, ибо, воспринимая текст зрительно, либо проговаривая его вслух, учащийся сначала при помощи преподавателя, а затем самостоятельно воспринимает интонационные, артикуляционные особенности русского языка. В процессе восприятия текста иностранные учащиеся закрепляют полученные умения и навыки адекватного восприятия полученной информации, учатся ставить вопросы относительно содержания, делать и формулировать выводы, критически и объективно оценивать полученную информацию и использовать ее в соответствующей ситуации, отличать главное от несущественного в процессе восприятия информации [6;78]. Коммуникативной задачей чтения и анализа текста является выработка и закрепление у иностранных учащихся познавательных, ценностно-ориентационных навыков. Этому

способствуют различные типы упражнений: подготовительные, формирующие механизм порождения или распознавания, и речевые, обеспечивающие практические навыки в конкретном виде и форме коммуникации. Как показывает опыт, для наилучшего восприятия текста, влияющего на коммуникативные навыки и умения иностранных учащихся, эффективны следующие виды работ:

- составление вопросов к тексту, чтобы задать их друг другу с целью получить осмысленный развернутый ответ;
- постановка вопросов по тексту товарищем или преподавателем с целью получить в ответ четко и лично выстроенное мнение учащихся по поводу содержания вопроса.

Следовательно, текст – является благодатным речевым материалом, используемым для развития речевой деятельности. Именно речевой материал в силу своей целенаправленности и интуитивной обусловленности отражает тематику устной и письменной форм коммуникации. Единица языка становится коммуникативной лишь в речевом материале. Поэтому от качества речевого материала во многом зависит усвоение языка и его проявлений. Цели, преследуемые при работе с текстом, чтение и анализ текста, заключаются в преодолении **акцента** и приближении произношения иностранных учащихся максимально к произношению носителей изучаемого языка; расширение грамматического и лексического уровня. В результате чего происходит снятие произносительных трудностей, сопоставление фонетического строя системы современного русского языка с родным. При работе с текстом происходит отработка и закрепление нового лексического материала, грамматических особенностей слов и словосочетаний. Помимо всего прочего текст выступает и как пример культуры речевого, мыслительного и национального поведения носителей языка. Благодаря работе с текстами (художественными, политическими, историческими)

иностранные учащиеся знакомятся с культурой речевого этикета, речевыми единицами, принятыми в обществе, культурой мышления носителей языка, в результате чего происходит решение коммуникативных задач. Культурой языка как упорядоченной системой лексических, грамматических средств выражения мысли. Культурой речи как способом формулирования высказывания при общении, умением подчинить текст главной мысли, которая отражает замысел высказывания, умением изменить композиционную структуру порождаемого текста [8;135]. Без сомнения, работа над текстом направлена на развитие правильной, грамотной речи иностранных учащихся, что является содержательной и мотивационной базой для высказываний, выражающей отношение обучаемого к мыслям, содержащимся в тексте, а также способствует развитию правильного умения общаться с собеседником. Текст, воспринимаемый на слух или зрительно, может в результате дополнительных упражнений трансформироваться в разговорный текст. Задача этого вида работы – служить стимулом, образцом высказывания, содержательной базой, условием для совершенствования речевых навыков. Трансформированный в разговорный, текст должен быть коммуникативно-натуральным интересным, эмоциональным, адресным; связным, цельным, логически выстроенным, информативным; обеспечивающим совершенствование навыков через объем, повторяемость и комбинирование речевого материала. Такой текст – основа процесса совершенствования речевых навыков.

Разговорный текст разграничивается на **монологические** и **диалогические** высказывания. Обучающиеся должны четко знать, каким параметрам должны соответствовать воспроизводимые ими высказывания. Обучаясь на основе разговорного текста монологическому высказыванию, учащийся должен помнить, что его высказывание должно быть

целенаправленно, ситуативно-обусловлено, индивидуально, мыслительно-коммуникативно, логично, целостно, информативно, последовательно.

При диалогическом высказывании учащийся должен осознанно и четко определить свою речевую задачу, спланировать ход беседы; спонтанно перестроить свою беседу, подстраиваясь под того, с кем ведется беседа; должен суметь захватить и перехватить инициативу в диалогическом высказывании, адекватно ситуации среагировать на реплику собеседника. При работе с текстом используется ряд других упражнений, направленных на развитие связной правильной русской речи. Одним из таких упражнений является пересказ прочитанного текста. Работа может быть организована «по цепочке» и в индивидуально-выборочном порядке. Такую работу желательно проводить при закрытых учебниках, что дисциплинирует и концентрирует мышление учащихся, развивает навыки воссоздающего воображения и логико-смысловую память. Немаловажную роль играет и анализ текста. Важно обеспечить учащимся выбор индивидуальных средств языковой выразительности с точки зрения лексического, семантического анализа использованных в тексте образных средств, очень полезно научить иностранных учащихся разбираться в сугубо-авторских выразительных оборотах и в обычных художественных средствах, используемых для подчеркивания или усиления определенных качеств и свойств предметов, лиц. Также производится и анализ **грамматических структур**, стилистических особенностей текста. Полезно проводить работу, направленную на сравнение готового письменного или разговорного текста и устного произвольного высказывания без подготовки. Внимание учащихся обращается на характерные черты, свойственные устной, заранее не подготовленной речи: прерывистость, повторы, интонационная нерасчлененность. Затем студентам нужно предложить облечь

содержащиеся в отрывке мысли в форму более сложных предложений. Благодаря использованию текста в системе обучения правильной разговорной русской речи, у иностранных учащихся вырабатываются необходимые умения и навыки, позволяющие грамотно, логично и осознанно строить грамматические конструкции, члены которых правильно связаны между собой. Также развивается и обогащается лексический словарь учащегося, его мышление и чувство изучаемого языка.

Развернутое, более организованное и более сложное монологическое высказывание по заданной теме на начальном этапе обучения вызывает большие трудности у учащихся. Если в диалогической речи возможна опора на вопросы/реплики собеседника, то монолог строится говорящим по своей схеме. А ввиду небольшого объема знаний и умений начинающего студента эта задача становится сложной даже для хорошо подготовленных учащихся (не говоря уже о слабых).

Активная работа с учебными текстами уже на элементарном уровне способствует быстрому закреплению в речи лексико-грамматических моделей-образцов на уровне словосочетания, предложения, текста. Вместе с тем, тексты современных учебников на данном уровне, как правило, незначительны по лексическому наполнению, имеют очень небольшой объем и представлены в небольшом количестве. А ведь именно текст может служить активным «полигоном» для отработки языковых и речевых навыков по заданной лексико-грамматической теме. Возможно большее количество текстов, подготовленных по одной модели, позволит студенту быстрее выйти в активную естественную речь.

Обучение говорению проходит поэтапно:

1. презентация и усвоение языкового материала, понимание и усвоение лексико-грамматической модели-образца;

2. отработка практических навыков и умений использовать указанную модель-образец в речи;

3. развитие речевых умений в коммуникативных целях [1, с. 282].

Разумеется, что презентация и понимание лексико-грамматического материала происходит до знакомства с текстом. Однако своевременное и частое привлечение текста способствует более осознанному и быстрому усвоению материала. На данном этапе развиваются навыки чтения, проговаривания, работа носит не только имитативный, но и аналитический характер. Психологически происходит многократное «наговаривание» определенной лексико-грамматической модели: учащийся неоднократно проговаривает образцы, включенные в текст, аудировать речь преподавателя, вычленяет заданные модели в тексте по изученным ранее признакам. Здесь возможны такие задания, как:

- Прослушайте текст, повторяйте его за преподавателем.
- Слушайте преподавателя, читайте текст самостоятельно.
- Читайте текст про себя. Поставьте ударения. Слушайте, как читает преподаватель. Проверьте, правильно ли вы поставили ударение.
- Читайте текст хором вместе с преподавателем, обращайтесь внимание на интонацию, и др.

Залогом успеха последующего говорения на данном этапе является тщательное проговаривание и постепенное автоматизированное усвоение заданной лексико-грамматической модели на уровне словосочетания/предложения. Например, при отработке П.п. места следует до автоматизма доводить употребление словосочетаний:

Таблица 1 – П.п. места: основные глаголы в НСВ в 1-ом, 2-ом и 3-ем лицах в ед. и мн. ч. + сущ. в П.п.

Я работаю	в университете
Ты работаешь	в больнице в аптеке
Он работает	на заводе
Она работает	на фабрике
Мы работаем	в магазине
Вы работаете	в школе
Они работают и др. глаголы	на почте и др.

На следующем этапе уместно выполнение заданий на подстановку, трансформацию, лексическое расширение т. е. на усвоение и тренировку оперативного использования заданных моделей в изменяющихся условиях, например:

– Выпишите глаголы, назовите форму настоящего/прошедшего времени ед. ч. /мн. ч.

– К выписанным глаголам подберите слова по заданной модели (не из текста).

– Читайте текст от первого/третьего лица.

– Читайте текст, заменяйте некоторые слова в соответствии с собственной реальностью, и др.

И, наконец, следуют задания на развитие собственно речевых умений:

– Ответьте на вопросы по тексту.

– Опираясь на выделенные глаголы, расскажите текст.

– Задайте вопросы по тексту.

– Расскажите текст по абзацам.

– Расскажите о себе, опираясь на текст.

Тексты грамматически должны быть выдержаны в рамках определенных моделей, изучаемых в середине/второй половине первого полугодия начального этапа обучения (элементарный уровень):

1. П. п. места и В. п. объекта – им. сущ. + им. прилаг. в ед. и мн. числе;

2. наст. / прош. время глагола в лицах (НСВ);
3. обстоятельство во времени (утром, днём, вечером; П.п. времени, В. п. времени; наречия сейчас, потом, сначала).

Особенно активно в данных текстах тренируются модели значений П. п. места и В. п. объекта:

*Таблица 2 – пример моделей для отработки
П. п. места и В. п. объекта*

Жить в городе	Читать книги
Работать в компании	Делать домашнее задание
Учиться в университете...	Смотреть фильмы ...

Если в тексте 1 эти модели немногочисленны, то далее при той же грамматической модели расширяется лексика. Для учащегося это уже не будет сложным для понимания. Более того, постоянное проговаривание заданных моделей (от первого, самого малого текста, к самому объемному) позволяет прочно усвоить их ситуативное употребление. При этом объем текста постепенно растет, увеличивается количество лексических единиц. У студента возникает ощущение легкости усвоения материала и изучения языка в целом, повышается уверенность в собственных силах. Проговаривание большего количества лексических вариантов данной грамматической модели способствует автоматизации навыка использования ее в речи. Поэтому, после работы с четырьмя названными текстами, подробный и объемный рассказ о себе/о своей семье/о своем друге уже не является трудновыполнимым заданием.

Конечным результатом такой работы, как правило, может стать сначала беседа между преподавателем и студентом по теме, и, далее, полная монологическая речь – рассказ (в устной или письменной форме) о себе в объеме не менее 20 предложений.

Текст 1

Меня зовут Али. Раньше я жил и учился в Турции. А сейчас я живу и учусь в Молдове. Мне 20 лет. Я учусь в педагогическом университете. Я изучаю русский язык. Каждый день у меня урок. На уроке я читаю, пишу, говорю по-русски.

Я живу в общежитии № 2 на улице Кока, 29, в комнате № 56. Моя комната на пятом этаже. Утром я занимаюсь в аудитории. Днём я обедаю в комнате, немного отдыхаю. Вечером я делаю домашнее задание, повторяю новые слова. Потом слушаю музыку и смотрю фильмы. Потом иду спать.

Комментарий: в тексте используются основные лексико-грамматические модели П. п. места и В. п. объекта им. сущ. + им. прилаг. в ед. ч., а также обст-во времени. Глаголы используются только в 1 лице наст. вр. НСВ – т.е., грамматически очень легкий текст для понимания и усвоения. Объем маленький, при этом основные глаголы П. п. места и В. п. объекта присутствуют.

Текст 2

- Здравствуйте, дорогие папа и мама! Как ваши дела? Как здоровье? У меня всё хорошо, не беспокойтесь.

- Я живу в хорошей квартире в новом доме. Дом находится в центре города. Это очень удобно: всё очень близко – университет, магазины, остановка троллейбуса.

Квартира тёплая и чистая. В одной комнате живу я, а в другой мой друг Нуман. Он тоже из Турции. Мы учимся вместе.

Я много занимаюсь. Каждый день утром я иду на урок в университет. После урока я иду домой и обедаю. Потом немного отдыхаю и иду в библиотеку заниматься. Обычно я занимаюсь в библиотеке два или два с половиной часа. Потом я немного гуляю, иду в магазин, покупаю продукты: сок, овощи, шоколад (в Молдове очень вкусный шоколад!). Потом иду домой.

Вечером я всегда дома: читаю книги, «сiju» в интернете, слушаю музыку.

Папа, мама, я приеду домой в январе, когда у нас будут зимние каникулы. Очень хочу увидеть вас!

- До свидания, ваш сын Али.

Комментарий: в тексте также используются основные лексико-грамматические модели П. п. места и В. п. объекта им. сущ. + им. прилаг. в ед. и мн. ч., а также обст-во времени. Глаголы используются не только в 1 лице наст. вр. НСВ, но и в 3 лице. Объем увеличился за счет большего количества имен сущ и прилаг., используемых в тех же падежах. На данном этапе идет отработка навыков использования в речи данных лексико-грамматических моделей.

Литература

1. Алхазисвили, А.А., Основы овладения устной иностранной речью, М.,1988.
2. Бердичевский, А.Л., Оптимизация системы обучения иностранным языкам в педагогическом вузе, М., 1989.
3. Ботвенко, М.А., Коммуникативная лингводидактика: Учеб. Пособие, М., 2005.
4. Венедиктова, Н.К., Доступность текстов как условие их понимания. Психолингвистика и обучение русскому языку нерусских. Под редакцией А.А. Леонтьева и Н.Д. Зарубиной, М., 1977.
5. Капитонова, Т.И., Москвин, Л.В., Шукин, А.Н., Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному, М., 2008.
6. Шукин, А.Н., Обучение речевому общению на русском языке как иностранном. Методика, М., 2009.

**ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ
ПРИ РЕШЕНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ ЗАДАЧ В
СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ
РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

Iuliana BOBROVA, lector universitar

Summary

*It is a well known fact that many scientists and the leading methodologists come up with different methods, ways and approaches to develop the students' communicative skills in teaching the Russian language. One of these approaches at Russian as an object of studying, is **considered to recognize the text as the main didactic item**. To learn the students the diverse procedures with the text materials, means to learn the various operations to work with it-to start with the sentence, the word and to finish the reconstruction, the transformation and the building of the language units depending on certain teaching assignments.*

Коммуникация лишь тогда будет успешной, когда помимо коммуникативных задач или инструкций, учителем будет дана **правильная и точная установка при работе с текстом**, которая и будет ориентировать учащегося на конечный результат. Именно **коммуникативная установка ориентирует учащихся на сознательное и целенаправленное извлечение информации**. От неё зависит эффективность понимания, и именно она предотвращает «распыление» внимания и помогает сконцентрироваться на главном. Когда учитель продумывает работу над текстом, он должен исходить не просто из целей работы, в соответствии с ними строить задания, но и уметь чётко и точно задавать установку: понять только основное содержание сообщения или все детали; понять содержание с опорой на догадку или воспользоваться ранее полученными знаниями, ограничиться осмыслением информации или же аргументировать истинность того или иного высказывания и т.д.

В данной статье будут рассмотрены как вопросы текстообразования и вопросы текстовосприятия, так и вопросы механизма работы с текстом (меняющиеся от целеустановки, от выработанной практики педагога, от формы организации урока, направления речемыслительной деятельности и т.д.).

Акцент ставится именно на *работу с текстом*, так как его значимость (как продукта) материально воплощает инициальную установку на создание завершенного целого, являясь при этом, оптимальным вариантом обучения студента-иностранца русскому языку.

Общая цель обучения русскому языку студентов-иностранцев комплексная: она включает в себя практическую (коммуникативную), образовательную и воспитательную цели. Приоритетной задачей обучения студента-инофона является достижение такого уровня коммуникативной компетенции, который позволит ему, в определённый срок, *удовлетворительно* владеть:

- базовыми навыками письменной и устной речи во всех важнейших сферах жизнедеятельности: учебно-профессиональной, бытовой и социально-культурной;
- основными алгоритмами речевой коммуникации, как особым видом речевой деятельности, при которой цели и задачи зачастую лежат вне самой речевой коммуникации;
- основами речемыслительных операций.

Поставленные цели обучения, дифференцируясь в виде конкретных поэтапных задач, решаются частично или полностью на протяжении всего срока обучения.

При работе над текстом выделяется несколько этапов:

1. обучение чтению, как неродному, которое должно начинаться с формирования техники чтения, овладения правилами чтения;

2. выполнение ряда упражнений, направленных на формирование у учащихся умений и навыков аудирования (система подготовительных и речевых упражнений);

3. обучение пониманию логической и жанровой структуры текста, с учётом правил построения каждого жанра;

4. обработка текста и автоматизация речевых образов;

5. создание студентами аналогичных текстов письменной или устной речи.

Педагог **К.Д.Ушинский** писал: «Изучайте процессы тех психических явлений, которыми вы хотите управлять, и поступайте, соображаясь с этими законами и теми обстоятельствами, в которых вы хотите их приложить» [6].

Идея не новая, однако, в последнее время особенно актуальная. Из нее вытекает один из ведущих принципов профессионального и современного урока – осуществлять нацеливание студентов на полное понимание продукта обучения путём соблюдения условий реализации процесса обучения, учёта языковых особенностей предмета. На пути к самостоятельному продуцированию профессиональной речи, как конечному результату учащихся, учитель, продумывая работу над текстом, должен исходить не только из целей работы по нему, но и из учёта уровня знаний студентов-иностранцев, степени их освоенности, связи предшествующих тем – новой, а также актуальности и целесообразности предлагаемых операций. Таким образом, в соответствии с целями и учётом всех вышесказанных моментов нужно строить задания. *Раскроем более подробно условия реализации процесса работы с текстом в общей системе обучения студентов-иностранцев русской речи.*

• Прежде всего, на начальном этапе работы, **преподаватель должен провести инструктаж**, который поможет учащимся сконцентрировать внимание на необходимой информации.

Что касается вопроса, должна ли речь преподавателя являться источником прослушивания текста, сколько раз должен звучать текст – здесь необходимо опираться на то, устный, либо письменный это текст, на уровень обучения, сложность текста, время, отведённое работе, т.е. следовать в зависимости от ситуации. Несомненно, на элементарном уровне обучения, предварительное чтение текста преподавателем необходимо. Если же уровень базовый или сертификационный, можно ограничиться звучанием аудиотекста или видеозаписи.

Если преподаватель стремится к развитию у студентов-иностранцев умения понимать звучащий текст с первого раза, тогда ему необходимо тщательнее проводить предтекстовую работу, нацелив её на преодоление аудитивных трудностей, знакомство с неизвестными словами, а также развитие механизмов аудирования.

1. *Первым и самым важным условием при организации процесса обучения на любом из его этапов, в независимости от рода деятельности, является наличие естественной мотивированности у учащегося.* Без мотива невозможно предаться качественному процессу обучения, потому как, для того чтобы возникла речь, необходимо желание или потребность сказать. Мотив, в свою очередь, порождает намерение (интенцию) и позволяет выстроить путь, который поможет достичь результатов.

2. Следующим условием следует отметить *приближение процесса обучения иноязычной речи к реальной коммуникации.* Задаются такие учебные упражнения, которые имеют направление на программирование коммуникативной деятельности, на выход в коммуникацию [8].

К примеру: студентов учат запрашивать информацию, адекватно реагировать на приветствие, прощание, поздравление, приглашение, т.е. правильно строить свое речевое поведение в стандартных ситуациях общения. Их учат

вести групповую беседу, обмениваться мнениями, рассуждать, доказывать, рассказывать, описывать, пересказывать, дискутировать и т.д. [7].

3. Третье условие – **адекватность упражнений характеру формируемой деятельности**, имеющимся знаниям, умениям, навыкам. Данное условие учитывается, если действия, выполняемые в процессе упражнений, соответствуют действиям, составляющим предыдущие этапы обучения и всю дальнейшую заданную деятельность, или часть её.

В многочисленных трудах того же К.Д.Ушинского, высказано четкое положение относительно системы упражнений, развивающей дар слова: *«Всякое новое упражнение должно находиться в связи с предыдущими, опираться на них и делать шаг вперед. Систематичность в упражнениях должна также выразиться в большем или меньшем участии, которое учитель, смотря по силам детей, принимает в их упражнениях. Чем более развивается дар слова в детях, тем меньше должен помогать им учитель, тем самостоятельнее должны быть их упражнения»* [6].

Например: студенту без восприятия смысла текста предлагается перейти к его грамматической форме, объясняя при этом все грамматические явления сразу, что никак нельзя назвать верной находкой в работе со студентами – инофонами. Так же, не стоит настаивать на проведении урока исключительно на русском языке, если это начальный этап обучения, где возможны и позволительны отдельные случаи перевода или объяснений на родном языке учащихся, так как на данном этапе приобретаются, лишь отдельные знания и навыки. В случае, когда учащийся *на слух* понимает только короткие выученные фразы, которые требуют медленного повторения и темпа – не требуйте пересказа целого текста, его содержания и т.д. и т.п.

4. Четвёртое – **обязательность коммуникативной установки**, которая позволяет сделать учебное упражнение по своему характеру психологически подобным процессу коммуникации. Обучая студента диалогу, монологу или полилогу, знакомьте их со всей ситуацией, задавайте её, чтоб развивая свои навыки речевой деятельности, учащийся понимал, кому и зачем он это рассказывает [2, с.45].

Для этого отбираются типичные ситуации общения, характеризующиеся социально-коммуникативными ролями общающихся, например: студент – преподаватель, студент – студент, продавец – покупатель, врач – пациент и др.

5. Пятое – самостоятельность реализации интенциональной программы высказывания, что побуждает учащегося самостоятельно решать коммуникативную задачу, применяя свои коммуникативные знания и умения и проявляя личную инициативу. Доведение до **автоматизации своих речевых действий**, как главной цели после понимания текста, анализа отдельных форм его и слов, тренажа речевых образцов.

6. Шестое условие – направленность внимания говорящего на содержание речи, что позволяет студенту использовать накопленные языковые знания и навыки в речи через специально разработанные коммуникативные речевые упражнения, которые и являются центральным звеном вашего комплекса упражнений и заданий.

У каждого методиста свой подход к процессу образования, и в частности, своя система упражнений для обучения. Если говорить о речевой деятельности, как главной цели в обучении студентов – иностранцев, следует отметить, что механизм произнесения слов лежит, в любом случае, в основе таких продуктивных видов речевой деятельности, как **говорение и письмо** [5, с. 5]. Известен и тот факт, что упражнения могут быть более или менее эффективными. Поэтому, при организации учебного процесса, **преподаватель**

обязан уделять достаточное внимание, как подбору самих упражнений, так и их целесообразности, коммуникативной направленности, для дальнейшего формирования у студентов – иностранцев необходимых знаний [3, с.18].

Как правило, обучение говорению и письму студентов – иностранцев на русском языке строится от небольших элементов к целому. В копилке разных методов существует не только множество рекомендаций по работе со студентами – инофонами, но и следующий афоризм: «Нет плохих учеников, есть неподходящая для них методика». Задача сегодняшнего обучения – не только давать знания, но и учить ученика учиться [5, с. 4]. Среди представителей различных методических направлений распространены различные точки зрения на ошибки учащихся. Однако мало кто пишет об ошибках, допускаемых преподавателями, в процессе обучения русскому языку, как иностранному. Хочется обсудить, в общих чертах, источники ошибок, допускаемые учителями (на примере работы с текстом, как основным и важным продукте речевой деятельности).

Старайтесь избегать следующих недочётов в работе с текстом:

1. Не используйте при работе только тексты из учебника, иначе язык перестанет восприниматься как средство передачи мысли и информации, а превратится в набор правил и схем. Разнообразьте работу с текстом, учитывая всё многообразие видов и жанров. При этом любой вводимый дополнительный текст должен содержать определённый грамматический, лексический или культурологический материал и быть удобен для изложения его в другой форме [2, с. 33].

2. Не давайте тексты для работы, не соответствующие уровню владения русским языком (студенты должны уметь переводить каждое слово, понять текст, чтобы не выработалась неприязнь к чтению, а вместе с ней и к изучаемому языку).

3. Старайтесь не использовать тексты неинтересные, непознавательные, либо, с узкой страноведческой направленностью (например, подробное описание какого-нибудь незнакомого студентам российского города, в котором они никогда не были и посещение которого не планируют). Также, не вводите тексты, информационно устаревшие [2, с. 67].

4. Преподаватель не всегда обращает внимание на типовую семантическую структуру текста, которая, в свою очередь, могла бы помочь студенту в самостоятельном построении подобных текстов. Например, давая текст образца биографии или автобиографии какого-нибудь писателя, предложите выбрать из текста нужный материал и самостоятельно восстановить пропущенные части.

5. Не используйте при обучении все образцы текстов и сразу, отбирайте их в зависимости от того, чему обучаете студентов. Если они обучаются устному общению, то должны быть использованы образцы диалогов, полилогов, монологов устной речи. Если письменному – образцы тех жанров письменной речи, которые должны освоить студенты.

6. Не стремитесь к тому, чтобы учебный текст был полностью проблемным. Дополнительный текст не должен включать более 10% новой лексики, более двух грамматических явлений, предназначенных для понимания текста или для активного употребления в речи. Не более одной трудной для употребления группы или пары близких по значению слов (например, употребление глаголов учить-учиться-изучать или глаголов – движения идти – ходить, ехать – ездить) [7].

7. При отборе художественных текстов для обучения, не используйте слишком объёмные, развёрнутые произведения, с перенасыщенной жаргонной лексикой, просторечиями, архаизмами, из-за которых у студентов возникнут трудности языка. Перед анализом художественного текста позаботьтесь о

том, чтобы у студента была необходимая речевая база для его восприятия и анализа, либо **адаптируйте тексты с учётом нужной для восприятия лексики и грамматических конструкций студентами.**

8. Не занимайтесь выучиванием наизусть текста, т.е. подменой таких понятий, как *говорение* и проговаривание наизусть заученных фраз студентом с дальнейшим их декламированием. Чтобы работа над текстом стала **говорением**, нужно, чтобы студенты самостоятельно решали (обсуждали, дискутировали и т.д.) проблему, связанную с содержанием текста. ***Всегда проводите студента через такую ступень работы, как самостоятельная деятельность***, связанная с материалом текста [4, с. 63].

9. Преподаватель не всегда должен быть лидером на уроке. Студентам важно предлагать вместо преподавателя задавать вопросы, вести беседу или проводить дискуссию. Это значит, что изначально, преподаватель должен представлять, насколько труден будет текст студентам, и смогут ли они самостоятельно с ним справиться (*не спешить помогать, а развивать догадку*) или потребуется подсказка. ***Необходимо постоянно приучать студентов к «схватыванию»*** основного смысла текста, чтобы они не стремились понять каждое слово (т.е. не занимались дословным переводом).

10. ***Далеко не всегда преподаватель контролирует и оценивает*** владение учащимся того или иного вида речевой деятельности, в особенности это касается – владение устными формами речи (говорение и аудирование). Это приводит к тому, что студенты стараются при работе с текстом «отмалчиваться», не привлекать внимания на свои интонационные или фонетические ошибки. ***Контроль должен оставаться неотъемлемой частью и элементом процесса обучения***, несмотря на то, что цели и формы его проведения – различны [1, с. 98].

11. Не работайте с текстом лишь потому, что он является главным элементом обучения с коммуникативной направленностью. *Если при работе с текстом, не преследуется никакой цели, даже развлекательной, она теряет всякий смысл.* Именно коммуникативные задачи регулируют полноценный процесс обучения и определённым образом организуют его ход.

Таким образом, в современной методике главным принципом отбора учебного материала при работе со студентами – инофонами должна являться коммуникативная направленность, а также оправданность его формы. Что означает, введение материала тогда, когда в нём есть коммуникативная потребность, когда созданы условия для его использования в общении, как главной и определяющей установки в обучении студентов-иностранцев русскому языку. Планируя программу курса для обучения, преподавателю необходимо обязательно найти время и место не только для поиска правильных форм работы, распределения материала с его цикличностью и отбором для определённых этапов урока, но и для учёта взаимосвязанных и параллельных данному процессу иных немаловажных моментов, представленных в данной работе.

Литература

1. Беспалько В.П., Слагаемые педагогической технологии, Педагогика, Москва, 1989.
2. Гальперин, И.Р., Текст как объект лингвистического исследования, АСТ, М., 2005.
3. Елухина, Н.В., Каспарова, М. Г., Подготовка учебного текста для аудирования / Иностранные языки в школе № 2, М., 2005.
4. Жарова, А.В., Управление самостоятельной деятельностью учащихся: Учебное пособие ЛГПИ, Ленинград, 1982.

5. Сузанская, Т., Горленко, Ф., Русский язык и литература: Методологический гид для лицеев с русским языком обучения, Cartier, Chişinău, 2010.
6. Научная библиотека диссертаций и авторефератов <http://www.dissercat.com> [Accesat:02/02/18].
7. <https://bibliofond.ru/view.aspx?id=540692> [Accesat: 10.02.18]
8. <https://multiurok.ru/blog/ispol-zovaniia-informatsionnykh-riesurov-v-poliiazychnom-obuchienii.html> [Accesat 11.02.18]

CUVINTE ATESTATE DOAR ÎN COMPONENTA LOCUȚIUNILOR ȘI EXPRESIILOR ADVERBIALE

*Violeta MATIET- PARASCHIV, dr., conf. univ. interimar,
Natalia STRATAN, dr., conf.univ. interimar*

Summary

This article approaches some aspects of phrases and adverbial expressions at the structural level, but above all the „contribution” of unused component elements outside the fixed combination. Namely, those elements that have a total or partial loss of meaning can be considered as basic elements in adverbial expressions.

Ca expresie originală, condensată a gândirii și sensibilității unui popor, a individualității sale, expresiile și locuțiunile de orice fel, consemnate în dicționare și în alte lucrări de profil, ilustrează o viziune și o mentalitate specifice unei colectivități. Aceasta, încă o dată ne confirmă faptul că limbajul uman nu poate fi studiat ca un sistem izolat, „un sistem de semne”, dar că funcția lui de bază este cea comunicativă și se confirmă „ca o funcție socială”, „o activitate a spiritului”, „o creație perpetuă”.

Structura lingvistică a expresiilor și locuțiunilor ne demonstrează foarte bine că aceasta este definitorie pentru un grai, iar conținutul de idei atestă o reflectare a lumii din jur, a capacității poporului de a învăța și de a reflecta întâmplările din viața de zi cu zi. Astfel și inovațiile lingvistice sau elementele „perimate” ale vocabularului sau dialectismele, sau sensurile figurate, metaforice

păstrate doar în cadrul unei structuri încheiate, cum sunt expresiile și locuțiunile, ne dau dovadă de o mare disponibilitate expresivă ce reiese din originalitatea metaforică a asocierilor realizate.

În continuare ne-am propus să prezentăm un număr de expresii și locuțiuni adverbiale selectate din *Dicționarul de expresii și locuțiuni* [4] din seria *Dicționare școlare* și să încercăm o analiză și un comentariu cu referire la termenii componenți ale acestor colocații.

Am atestat o serie de expresii și locuțiuni adverbiale care se caracterizează prin prezența în structura lor a unor cuvinte deloc sau foarte rar folosite în limba română actuală, în afara îmbinării respective. Acestea sunt fie arhaisme, fie termeni învechiți, fie neologisme, fie forme aberante sau lexeme utilizate decât în cadrul structurilor fixe. Unele din ele au specificată în *Dicționar* remarca (*doar în expresii*), altele – nu.

Pentru început trecem în revistă unele exemple din acele locuțiuni și expresii adverbiale care atestă în structura lor cuvinte ce au remarca în Dicționar – *numai în expresii* sau *numai în locuțiuni adverbiale*: *a-și face coada bârzoii* „a o lua nebunește la fugă”, *într-un buc* „în scurt timp, într-o clipă”, *de-a bușilea* (sau *bușile*) *ori în patru buși* „(în legătură cu verbe de mișcare) în patru labe, pe brânci”, *a fi* (sau *a se afla*) *la cheremul cuiva* „a fi (sau a se afla) la discreția, bunul plac al cuiva”, *chit că...* „chiar dacă...”, *indiferent că...* „(cu) *chiu cu* (sau *și*) *vai* „cu mare greutate, necaz, suferință”, *din răspuțeri* sau *din toate răspuțerile* „cu toate forțele; din toate puterile”, *cu șoșele*, *cu momelile* „cu minciuni, cu înșelătorii”.

Să examinăm fiecare unitate luată în parte.

✓ **Bârzoii** (numai în expresii)

A-și face coada bârzoii = a o lua nebunește la fugă [4, p. 29].

Articolul lexicografic din DEX este foarte scurt: **BÂRZOII**, adv. (Reg., în expr.) *Cu coada bârzoii* = cu coada ridicată în sus. – Et. nec. [5].

✓ **Buc** (numai în expresii)

Într-un buc = în scurt timp, într-o clipă [4, p. 35].

DEX '98 ne dă următoarea informație: **BUC**¹ subst. (Reg., în loc, adv.)

Într-un buc = imediat, într-o clipă, foarte repede. – Et. nec.

Cuvintele *bârzoii* și *buc* sunt considerate regionalisme, probabil putem să

le numim regionalisme lexicale, ca și formațiile fixe din care fac parte, deoarece sunt cuvinte folosite numai într-o anumită regiune a țării, având deci o arie de circulație mai restrânsă și necunoscute celorlalți vorbitori. Nici articolele lexicografice din DEX nu prea sunt „generoase” pentru aceste cuvinte. După cum vedem, articolul lexicografic constă din explicații ce se reduc doar la exemplificări de expresie sau locuțiune, adică combinația fixă unde este utilizat cuvântul.

Derivatele *buzău* (*buză* + suf. –ău) și *răspuțere* (*răs-* + *putere*), deși

sunt admise de *sitemul limbii*, par, totuși, niște formații bizare, dacă ar fi utilizate de sinestător. În schimb, în combinațiile fixe în care apar își au complet justificarea la nivel lexical:

✓ **Buzău** (numai în expresii)

A sta buzău (*buzău*, derivat de la *buză*) = a sta îmbufnat [4, p. 38].

BUZĂU adj. invar. (Rar, în expr.) *A sta buzău* = a sta bosumflat, îmbufnat. –

Buză + suf. –ău [5].

✓ **Răspuțere** (numai în loc. adv.)

Din răspuțeri sau *din toate răspuțerile* = cu toate forțele; din toate puterile [Comșulea, p. 212].

RĂSPUȚERE, *răspuțeri*, s.f. (În loc. adv.) *Din răspuțeri* sau (rar) *din răspuțere* = din toate puterile, cu toate forțele. – **Răs** + **putere**. [5]

Și forma gramaticală „aberantă” *bușilea* de la verbul *a buși* este întâlnită numai ca element component al locuțiunii adverbiale.

✓ **Buși** (1) (numai în loc. adv.)

De-a bușilea (sau *bușile*) ori *în patru buși* = (în legătură cu verbe de mișcare) în patru labe, pe brânci [4, p. 36].

DEX '98: **BUȘI** s.m. pl. (În expr.) *În patru buși* = în patru labe. *De-a bușilea* = pe brânci. [Formă gramaticală: (în expr.) *bușilea*] – Din **buși** [5].

(**buși**², *bușesc*, vb. IV. Tranz. și intrans. A lovi (cu pumnul), a izbi. ♦ Tranz. a împinge pe cineva cu putere; a îmbrânci, a trânti. – Din bg. **buša**, scr. **bušiti**.)

Substantivul **chiu**, deși are o explicație lexicală în articolul lexicografic din DEX, și anume „strigăt de bucurie”, nu prea este întâlnit ca element al comunicării de sinestător, tot mai bine și mai elegant îi stă în formula *cu chiu cu vai*:

✓ **Chiu** (numai în expresii)

(**Cu**) *chiu cu* (sau *și vai*) = cu mare greutate, necaz, suferință [4, p. 51].

CHIU s.n. **1.** Strigăt de bucurie. **2.** (În expr.) *Chiu și vai* = suferință, durere; *fig.* sărăcie, mizerie. *Cu chiu, cu vai* sau *cu chiu și vai* = cu mare greutate, după multe eforturi. Onomatopee. Sursa: DEX '98.

Și substantivul **cherem**, împrumut din turcă, s-a conservat doar ca element component în cadrul expresiilor.

✓ **Cherem** (numai în expresii)

A fi (sau *a se afla*) *la cheremul cuiva* = a fi (sau a se afla) la discreția, bunul plac al cuiva [4, p. 50].

CHERÉM s.n. (Pop. și fam.; în expr.) *A fi* (sau *a se afla, a sta* etc.). *la cheremul cuiva* = a fi (sau a se afla, a sta etc.) la discreția, la bunul plac al cuiva. *A avea pe cineva la cheremul său* = a dispune de cineva după voie. – Din tc. **kerem** „favoare, bunăvoință” [5].

Substantivul numai cu forma de plural **șoșele** nu are nicio semnificație

ca lexem de sine stătător, decât că este un element component din cadrul expresiei *cu șoșele, cu momele*. Acesta este format prin analogie, după exemplul lui *momele* (cum ne-o arată și DEX-ul).

✓ **Șoșele** (numai în expresii)

Cu șoșele, cu momele = cu minciuni, cu înșelătorii [4, p. 254].

ȘOȘÉLE s.f. pl. (Fam.; în expr.) (*a umbla*) *cu șoșele și* (sau *cu*) *momele* = (a umbla) cu făgăduieli mincinoase, cu înșelătorii; a amăgi. – Din **șoșo(șo)** (după *momele*. Sursa: DEX '98.

După cum vedem, unele cuvinte sunt regionalisme lexicale (*bârzoii, buc*),

datorită cărora și expresia poate fi considerată regionalism, altele fac parte din registrul familiar, popular, dar tot rămân necunoscute, neutilizate separat, decât în cadrul structurilor fixe din care fac parte – expresii sau locuțiuni).

Din punct de vedere lexical sunt interesante și **expresiile / locuțiunile care au păstrat în structura lor arhaisme**. Și aceste exemple merită un comentariu separat.

Arhaismele sunt cuvinte, expresii, fonetisme, sensuri forme gramaticale și construcții sintactice care au dispărut din limba comună ori au încetat să mai fie uzuale [6, p. 42].

Astfel, înregistrăm o serie de **arhaisme lexicale** care se păstrează în cadrul îmbinării fixe de cuvinte și poate fi considerat cuvântul-bază al expresiei / locuțiunii, deoarece sensul întregului este axat pe sensul învechit al cuvântului respectiv.

Toate exemplele sunt motivate prin articolele lexicografice oferite de DEX.

În cele ce urmează aducem drept exemplu, câteva expresii de acest fel.

✓ **Găitan**

A merge găitan = (despre acțiuni, activități) a merge bine; a merge strună [4, p.86].

GĂITÁN, *găitane*, s.n. **1**. Fir de metal sau șiret (împletit ori răsucit) de lână, mătase etc., cusut ca ornament la unele obiecte de

îmbrăcămintele. ◇ Expr. (Fam.; adverbial) *A merge găitan* = (despre acțiuni, activități) a merge, a decurge, a evolua bine. **2.** (înv.) împletitură făcută din găitane (**1**), care înlocuia platoșa în oastea Moldovei din evul mediu. [Pr.: *gă-i-*. - Var.: **găietán** s.n.] - Din tc. **gaytan**. Sursa: DEX '98.

✓ **Hal**

Într-un hal fără (de) hal = într-o stare foarte proastă [4, p. 95].

HAL s.n. Stare rea, situație vrednică de plâns. ◇ Loc. adv. **În așa hal (că)...** = în așa măsură (că)... **Într-un hal...** sau **Într-un hal fără (de) hal** = în cea mai proastă stare. ◇ Expr. *A nu avea hal să...* = a nu fi în stare, a nu putea să... - Din tc. **hal**. Sursa: DEX '98.

✓ **Haram**

De haram = a) lăsat la voia întâmplării; b) pe degeaba, de pomană [4, p. 96].

HARÁM, (1) haramuri, s.n. (Reg.) **1.** Vită slabă, prăpădită. **2.** Jaf, pradă. ◇ Loc. adj. și adv. *De haram* = (lăsat) la voia întâmplării, fără stăpân, expus jafului. ◇ Loc. adv. *De haram* = de pomană, degeaba; pe nedrept. ◇ Expr. *Haramul haram se face* sau *(de) haram vine, (de) haram se duce* ori *de haram a fost, de haram s-a dus* = lucrul câștigat pe nedrept se pierde precum s-a dobândit. *Haram că...* = păcat că...; degeaba... *Haram de...* = vai de... - Din tc. **haram** "ilicit, prohibit". Sursa: DEX '98.

✓ **Modru**

Nu-i modru (să...) = nu se mai poate (să...), e imposibil (să nu...) [4, p.140].

MÓDRU, modre, s.n. (Reg.) Mod, chip, fel; mijloc, putință, posibilitate.

◇ Loc. adv. *Cu (sau la) modru* = nimerit, potrivit. ◇ Expr. *A nu fi (sau a nu avea) modru* = a(-i) fi imposibil să... - Din magh. **mod**. Sursa: DEX '98

MÓDRU s. v. *cale, chip, fel, formă, gen, manieră, metodă, mijloc, mod, modalitate, posibilitate, procedare, procedeu, procedură, puțină, sistem, soi, specie, specimen, tip, varietate.*

✓ **Sârg**

De (sau **cu**) **sârg** = în grabă, repede [4, p. 227].

SÂRG s.n. (Pop.; în loc. adv.) *Cu* (sau, reg., *de, în*) *sârg* = repede, iute; îndată, imediat. - Din magh. **sürgös** "grăbit". Sursa: DEX '98.

Șirul poate fi continuat și cu alte exemple de expresii adverbiale, în componența cărora se atestă arhaisme: **de-a tăvălugul** = de-a rostogolul, **cu topuzul** (*topuz*, învechit „buzdugan”) = cu sila, cu forța, cu brutalitate, **cu toptanul** = în cantitate mare cu ridicata; foarte mult, din belșug **de-a valma** = laolaltă, amestecat; clăie peste grămadă.

Observăm că majoritatea cuvintelor ce continuă „să trăiască” numai în expresii și locuțiuni, ca în exemplele de mai sus, sunt „arhaisme lexicale” POPA; p. 43, adică cuvinte vechi sau ieșite din uz. Unele dintre acestea sunt cuvinte provenite din alte limbi, care reflectă și dinamica vocabularului limbii române, dar și viața zbuciumată a poporului de-a lungul istoriei. Doar în cadrul expresiilor / locuțiunilor, cuvintele își conservă sensul lor direct și contribuie la „decodarea” sensului întregului (*hal, , valmă,*).

În alte cazuri putem spune că sensul întregului se datorează sensului propriu secundar al cuvântului de bază al expresiei, adică „sensului derivat, ce rezultă din niște asemănări sau analogii stabilite între anumite obiecte și altele care se aseamănă cu ele” [6, p. 46], ca în cazul exemplelor: **găitan, modru, tăvălug, vălătuc**.

Este evident că prezența în îmbinările fixe a unor cuvinte deloc sau foarte rar folosite în limba română, prin pierderea totală sau parțială a sensului, nu știrbește statutul acesteia de expresie, ci invers, expresivitatea și sensul întregului sunt axate pe cuvintele în cauză, considerate „elemente-pivot” sau „elemente de bază”. Pentru o studiere mai aprofundată, ar trebuie să apelăm la o cercetare

istorico-etimologică, care, probabil, ar putea arăta că sensurile expresiilor / unităților frazeologice nu apar întâmplător.

Bibliografie

1. Căpățină, Cecilia, *Tipuri structurale ale locuțiunilor adverbiale*, Editura Universitaria, Craiova, 2004.
2. Colțun, Gh., *Aspecte ale frazeologiei limbii române*, Chișinău, U.S.M., 1997.
3. Colțun, Gh., *Frazeologia limbii romane*, Chișinău, Editura Arc, 2000.
4. Comșulea, Elena, Teiuș, Sabina, Șerban, Valentina, *Dicționar de expresii și locuțiuni*, Chișinău, Știința, 1998.
5. dexonline.ro
6. Popa, Ion, Popa, Marinela, *Limba română. Gramatică, fonetică, vocabular, ortografie și ortoepie*, București, Editura Niculescu, 2015.

CALCURI INADMISIBILE DUPĂ MODELE DIN LIMBA RUSĂ

*Violeta MATIEȚ- PARASCHIV, dr., conf. univ. interimar,
Natalia STRATAN, dr, conf.univ. interimar*

Summary

The present article approaches the issue of some deviations from literary norms – linguistic loans from Russian, which are quite numerous and frequent in our language and can generate many language-related difficulties.

Problema corectitudinii vorbirii a fost și rămâne o problemă de actualitate ardentă. Aceasta și pentru că limba e în continuă schimbare. Ceea ce mai ieri ni se părea corect, astăzi nu mai corespunde normei. În aceste condiții propagarea normelor limbii literare este o necesitate stringentă și e regretabil faptul că nu toți înțeleg acest lucru.

Limba constituie cu adevărat cel mai important mijloc de comunicare doar atunci când este folosită în toată plinătatea ei, adică atunci când îi sunt puse în valoare toate resursele și, nu în ultimul rând, când aceste resurse sunt utilizate corect. Astfel zis, când cuvântul potrivit este folosit la locul potrivit, vorba lingvistului Valentin Mîndîcanu. Tocmai aici avem cele mai multe restanțe. Dacă un mesaj este alcătuit din cuvinte folosite în mod impropriu, adică cu alte sensuri decât cele potrivite, autorul mesajului riscă să nu poată transmite mesajul sau și, mai rău, să spună altceva decât intenționa. Tocmai așa se întâmplă deseori în cazurile în care vorbitorul vrea să zică una, dar zice cu totul alta.

Proprietatea este una dintre calitățile generale ale stilului ce „constă în utilizarea în exprimare a celor mai potrivite mijloace lingvistice (cuvinte, sensuri, forme, structuri). Proprietatea vizează deplina concordanță dintre conținut, expresie și intenție și se realizează prin selectarea atentă a mijloacelor de expresie” [7, p. 15].

În unele cazuri, cuvântul utilizat într-un anumit context nu are nicio vină că a fost impus să participe, împreună cu alte cuvinte, la edificarea unui ansamblu arhitectural în care nu-i stă bine, pentru că nu se potrivește în acel loc. Cuvântul e bun, e grațios, e colorat, e sonor, dar, ca să vezi, nu se potrivește în locul în care a fost plasat. Este oare de vină cuvântul? El este doar un material de construcție. Cum îl vei folosi, așa te va sluji [11, p. 27].

Trecând prin etapa de modernizare, limba română și rusă și-au achiziționat un arsenal de termeni. Dacă limba rusă a păstrat intact accentul cuvintelor ca în limba de împrumut, limba română le-a adaptat la specificul său. Așa cum menționa Ion Heliade Rădulescu în prefața *Gramaticii rumânești* (1828), „Vorbele străine trebuie să se înfățișeze în haine rumânești și cu mască de rumân înaintea noastră” [9, p. 164].

Lingvista basarabeană Irina Condrea menționează următoarele: „O pronunție frumoasă și clară, dar mai ales corectă, se

obține cu un anumit efort, depus conștient și ghidat de a vorbi fără cusur limba literară” [3, p. 51].

Limba română actuală a trecut printr-o mulțime de modificări atât de ordin fonetic, morfologic, dar și sintactic. Schimbările ce au loc în vocabularul limbii române au rolul fie de a îmbogăți vocabularul, dar și de a modifica evoluția limbii. Unele dintre schimbările apărute sunt adaptate din necesitate sau din simpla obișnuință a vorbitorilor de a le pune în vocabularul lor actual.

Comunicarea are un rol important în viețile noastre, realizându-se astfel un schimb de informații, idei și sentimente; de aceea, pentru a avea o comunicare cât mai bună, trebuie ca aceasta să se realizeze cât mai corect posibil, respectând normele gramaticale actuale.

În perioada actuală se observă tendința de amestecare a stilurilor: în stilul publicistic apar elemente din stilul administrativ sau din limbajul argotic. De asemenea, în unele emisiuni de televiziune își face loc o nouă „limbă”, hibridă, care e o combinație fie de română cu engleză, fie de română cu italiană. Pe de altă parte, se observă că există tendința de a se utiliza, într-o situație total nepotrivită, elemente argotice sau chiar un limbaj familiar, uneori tinzând spre vulgaritate, ancorat în „meandrele concretului”.

O educație bună, dublată de un limbaj pe măsură duce la selectarea elementelor cu adevărat valoroase. Comunicarea trebuie să fie de calitate și prin corectitudinea limbajului, adecvat situației nu doar prin ideile exprimate [10, p. 7].

Îmbogățirea lexicului se face atât prin cuvinte noi (împrumutate, derivate cu prefixe și sufixe, compuse, trunchiate ori a căror structură o copiază pe cea a unor cuvinte sau expresii străine), cât și prin transformări semantice ale unor cuvinte deja existente în limbă (lărgiri și restrângeri de sens, înnobilări și degradări, copierea semantismului cuvintelor corespunzătoare din alte limbi) [1, p. 19].

Greșelile supărătoare pe care le observăm în utilizarea limbii române reprezintă un subiect mai mult decât generos, nu numai

pentru lingviști, ci și pentru oricine este preocupat de exprimarea corectă. Ele singure ar umple tomuri întregi, însă mai important decât simpla lor înregistrare, însoțită de indicația „așa nu este corect”, este să înțelegem de ce se produc și cum să le evităm.

Greșelile de limbă sau, dimpotrivă, absența acestora din exprimare reprezintă o carte de vizită pentru orice vorbitor, iar limba este cartea de vizită a unei culturi și a unui popor [5, p. 11].

Irina Condrea în *E timpul să vorbești corect* menționează următoarele: „Există în exprimarea conașionalilor noștri unele abateri de la norma literară atât de înrădăcinate, încât se pare că nimic nu le poate veni de hac” [3, p. 51].

În continuare, ne vom opri la o serie de calcuri condamnabile, dar cu regret, frecvente în spațiul românesc. Calcurile, fiind foarte numeroase și foarte frecvente, generează, firește, foarte multe probleme de cultivare a limbii.

De obicei, greșelile apar când se traduce dintr-o limbă în alta sau în situații de bilingvism, când sensurile cuvintelor sunt confundate.

Cuvântul *baton*, în limba română literară, folosită de vorbitorii basarabeni, care au preluat acest sens din limba rusă, nu are semnificație de „franzelă”. În DEX, vom găsi următoarea explicație: *baton* – bucată (de vanilie, de ciocolată), lunguiață sau în formă de bastonaș.”

Familie este utilizat constant în loc de nume/nume de familie. Confuzia este cauzată de faptul că vorbitorii preiau rusecul фамилия (acesta semnificând în română nume sau nume de familie), de aceea poate fi auzită foarte des și întrebarea „Cum ți-i familia?” În limba română cuvântul *familie* are sensul de „grup de persoane înrudite prin căsătorie sau prin sânge care trăiesc împreună.”

În cadrul studiilor universitare este foarte cunoscută sintagma: *susținere preventivă*, care, de fapt, este *prealabilă*. Această sintagmă este o traducere neinspirată a rusecului *предварительная защита*, în care nu s-a ținut cont de semnificația de facto a lexemului

preventiv, care poate să apară cu acest echivalent, dar nu în orice tip de contexte.

Conform DEX-ului, *preventiv*, *-e* are următorul sens: „care are ca scop preîntâmpinarea unui râu, împiedicarea apariției sau a răspândirii unei boli, a săvârșirii unei infracțiuni” *Prealabil*: „care trebuie făcut, pregătit, spus înainte de începerea unei acțiuni principale; care precedă, care este anterior; anticipat, preliminar” [6, p. 846].

Sensul obișnuit, primar al substantivului *bancă* este acela de „scaun lung și îngust”.

Uneori, însă, prin analogie cu sensul pe care-l are în limba rusă, консервная банка, cuvântului *bancă* i se atribuie sensul de „borcan”. Lărgirea a sferei semantice a lexemului *bancă* nu este un fapt tolerabil, întrucât el constituie un caz de omonimie creat artificial, ce poate duce ușor la confuzii de sens [2, p. 75].

În limba română, spre deosebire de limba rusă, *oprire* nu înseamnă „stație”. În DEX, *oprire* înseamnă „încetarea unei acțiuni, a unei mișcări, rămânere pe loc, staționare”. lui [6, 731]. Așadar, trebuie să ne dezvățăm a spune greșit *oprire* unui loc de staționare a transportului. Deci, vom formula corect: *stație de autobuz, de troleibuz, de taxi*, și nu *oprire de autobuz, de troleibuz* etc.

Cuvântul *bilet* a circulat în vorbirea cotidiană din Basarabia și cu sensul de *carnet* - „document de format mic ce atestă apartenența posesorului la o organizație politică sau de masă”. De exemplu, *bilet de membru al organizației sindicale*, având, totodată, și sinonimul *carnet*: *carnet de student*.

Autorii *Culturii comunicării* [2, p. 164] se opresc la o serie de calcuri semantice condamnabile, frecvente în spațiul românesc din stânga Prutului, și anume:

Din punct de vedere semantic, lexemul *ocupație* nu este echivalent absolut pentru rusescul *занятие*. Cuvântul românesc nu are sensul de „lecție”, pe care îl are *занятие* în limba rusă. Or, în urma calchierii, *ocupație* se folosește cu sensul de „lecție” atât în

vorbirea orală, cât și în presa periodică: *Antrenorul petrece o ocupație cu ciclulștii* (corect: *face o lecție*).

Acest calc este determinat, probabil, nu numai de faptul că vorbitorii imită modelul semantic al lui *занятие*. Cunoscând semnificațiile cuvintelor rusești *занятие, лекция, урок*, vorbitorii de limbă română nu știu că în limba rusă lexemul *лекция* nu se folosește pentru a denumi diferite activități didactice cu caracter practic. În asemenea scop, se utilizează cuvântul *занятие*. Anume de aceea, de asemenea situații, vorbitorii evită în mod nejustificat vocabula *lecție* și creează calcul *ocupație*.

Mai multe posturi de televiziune informau telespectatorii că la Academia Militară „*Alexandru cel Bun*” a fost organizată *Ziua ușilor deschise* (rus. *день открытых дверей*). Corect și logic e *Ziua porților deschise*, deoarece majoritatea instituțiilor de învățământ superior au blocuri de studii și campusuri studențești aranjate compact și, pentru a-i invita pe vizitatori în blocurile și sălile de studii, trebuie să-și deschidă larg porțile, ca aceștia să intre chiar cu autoturisme.

Sintagma *sumă rotundă, anul rotund* sunt calcuri semantice după adjectivul rusesc *круглый* (*круглая сумма, круглый год*). În locul adjectivului *rotund*, vom folosi deci cuvinte adecvate, conform stilisticii românești: *sumă mare, frumușică, însemnată*, în funcție de context. Astfel, îmbinarea stabilă de cuvinte se transformă într-un frazeologism. Pentru îmbinarea *anul rotund* vom folosi două opțiuni corecte: *anul întreg* și *tot anul*.

În limba rusă, adjectivul *родной* are sensurile „*natal*” (*родная школа, родной город*), „*matern*” (*родная речь*), „*scimp*” (*родное место*). Unii încearcă să traducă în română acest adjectiv cu sensuri pe care el nu le are. În cadrul emisiunii televizate „*Paparazzi*”, prezentatoarea informa telespectatorii despre unele evenimente ce s-au produs în viața interpretului Anatol Mârzenco, menționând că „*el este pe tabla de onoare a școlii natale*”. Aici au fost depistate 3 greșeli: 1) nu el, Anatol Mârzenco, este pe *tabla de onoare*, ci

fotografia lui; 2) sintagma tabla de onoare e o traducere directă din rusă: *доска почета*; 3) *școala natală* înseamnă, în traducere directă, că artistul „s-a născut la școală” [2, pp. 70-76].

Cercetătorul Valentin Guțu, în *Dicționarul greșelilor de limbă*, consideră că sintagma greșită *școala natală* ar putea fi reparată prin *școală iubită* [8, p.112].

În concluzie am putea spune următoarele: în limba română contemporană, mai ales la nivelul ei lexical, își află utilizare o serie de calcuri după modele rusești. Printre cauzele apariției calcurilor condamnabile se includ:

- incapacitatea vorbitorilor de a găsi, la moment, echivalentul românesc;
- lipsa de ingeniozitate a presei care pune în circulație astfel de calcuri;
- necunoașterea cauzelor ce generează greșelile de calc;
- necunoașterea definiției cuvintelor și a registrului de utilizare a lor în cadrul funcțiilor limbii;
- insuficiența educației lingvistice a populației;
- lipsa cadrului juridic de protejare a limbii române, cu toată decretarea ei ca limbă de stat.

Bibliografie

1. Bizdună, M., *Limba română – greșeli tipice*, Ministerul Educației și Cercetării, Proiect pentru Învățământul Rural, București, 2007.
2. Cantemir, Gr., Timciuc, Sv., *Cultura comunicării*, ARC, Chișinău, 2014.
3. Condrea, I., *E timpul să vorbim corect*, Tipografia centrală, Chișinău, 2014.
4. Condrea, I., *Norma literară și uzul local*, Tipografia Centrală, Chișinău, 2001.
5. Dragomirescu, A., Alexandu, Nicolae, *101 greșeli de lexic și de semantică: cuvinte și sensuri în mișcare*, Humanitas, București, 2011.
6. *Dicționarul explicativ al limbii române*, Univers Enciclopedic, București, 1998.

7. Ghiță, Iulian, Sinteze și exerciții lexicale, lingvistice și stilistice, București, 1989.
8. Guțu, V., Dicționar al greșelilor de limbă, ARC, Chișinău, 1998.
9. Munteanu, Șt., Țăra, V., Istoria limbii române literare, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983.
10. Popa, Cristina, Erori în utilizarea limbii române, Editura Universitară, București, 2012.
11. Șchiopu, C., Vâlcu-Șchiopu, M., Comunicarea: greșeli și soluții, TOCONO, Chișinău, 2014.

FACULTATEA ISTORIE

POLUAREA ANTROPICĂ ȘI IMPACTUL ASUPRA SĂNĂTĂȚII POPULAȚIEI ÎN UTA TRANSNISTRIA A REPUBLICII MOLDOVA

Gheorghi NICULIȚA, dr., conf. univ.

Summary

Transnistrian region is industrial base of Moldova, which have made most releases of harmful substances in the environment. Since the 80's of XX century the enterprises from Tiraspol have emitted into the atmosphere over 900 000 tones of pollutants. The main enterprises with high polluting capacity are represented by the electricity industry.

With the change of raw material sources and socio-political conditions, the volume of discharges dropped to 5 000-10 000 tones. In this paper is presented the appreciation of pollution of superficial soil layer with heavy metals and with radionuclide Cs-137 of the Tiraspol city region and the monitoring of diffusion of this radionuclide in vegetation.

The Cs-137 content of 160.36 Bq/kg, found in the superior layer of soil profile collected from zone 1, is above the expected limit. Another part of the work is dedicated to health state of human population in Transnistria region, accompanied by cancer diseases, which could be provoked by soil contamination with heavy metals and radionuclides.

Introducere

La începutul secolului al XXI-lea noțiunea de calitate a vieții a suferit unele schimbări. A doua jumătate a secolului trecut a lăsat ca moștenire rezultatele revoluției tehnico-științifice, reflectate în probleme ecologice de proporție globală. Ridicarea standardului de viață nu mai poate fi înțeleasă doar ca o diversitate a mijloacelor tehnico-materiale, o integrare a omului în medium ambiant. Acest proces include crearea condițiilor de confort social și conservarea stării de sănătate a populației. Fenomenele negative ale mediului geografic ca încălzirea globală, afectarea stratului de ozon, sau ploaia acidă – sunt consecințe ale unei dezvoltări industriale cu impact și dovedesc că mediul înconjurător nu mai poate prelua la nesfârșit funcția de coș de gunoi al omenirii. Protejarea și conservarea mediului a devenit o problemă globală a umanității [1]. În legătură cu poluarea tehnogenă a mediului ambiant, orașele industriale au devenit obiective de evaluare ecologică. Depunerile de substanțe poluante provenite de la activitatea socio-economică din limitele urbei și acumularea lor în stratul de sol determină componența chimică a substanțelor nutritive, care, la rândul lor, alimentează plantele.

Scopul investigațiilor reflectat în această lucrare constă în determinarea consecințelor poluării mediului ambiant în or. Tiraspol, urmărind migrația elementelor chimice poluante în raportul sol-plantă. Ca obiect de studiu a servit învelișul de sol, fragmente din coaja arborilor și resturi de frunze din apropierea lor – litiera.

Sarcinile puse în efectuarea acestui studiu:

- 1) investigarea calității solului în limitele urbei Tiraspol;
- 2) înregistrarea cantităților de substanțe poluante în sol, litieră și coaja copacilor din oraș;
- 3) analiza stării sănătății populației, după indicii morbidității oncologice.

Microelementele și metalele grele

La metale grele se atribuie elementele chimice cu masa atomică mai mare de 50, care au proprietăți de metale sau metaloizi. Se consideră că printre elementele chimice, metalele grele sunt cele mai toxice, din care fac parte: Be, Co, Ni, Cu, Zn, Sn, As, Se, Te, Rb, Ag, Cd, Au, Hg, Pb, Sb, Bi, Pt (majoritatea sunt metale grele). La această grupă se atribuie și Mn, Zn, Cu, Co, Mo – cunoscute ca microelemente care participă activ în procesele fiziologice (metabolice), se utilizează în medicină și în agricultură. Efectul vital al elementelor chimice depinde de cantitate: deficitul lor în organisme le califică ca microelemente, pe când surplusul – ca metale grele.

Impactul ecologic

Proprietatea metalelor grele de a se acumula în organismele vegetale și animale, ca și patologia pe care o determină, justifică interesul care se acordă acestor poluanți. Dacă nu sunt atent monitorizate, plumbul și alte metale grele din soluri, aer și ape pot pune în real pericol mediul ambiant și mai ales sănătatea omului[2]. Orice substanță sau produs folosit în cantități, concentrații sau condiții aparent nepericuloase, prezintă risc semnificativ pentru om, mediu sau bunuri materiale și se desemnează drept periculoasă [3]. Printre metalele grele poluanți periculoși se consideră concentrații sporite de Hg, Pb, Cd, As, Zn, Acumulările lor în mediul înconjurător au loc cu randamente sporite, fiind de origine antropică. Elementele chimice din punct de vedere ecologic sunt apreciate ca noxe persistente în soluri, în cadrul lanțului biologic plantă – animale – om, se acumulează și devin nocive pentru organismul uman [1]. Metalele grele se acumulează în rinichii și ficatul organismului uman, iar eliminarea lor este foarte lentă. Produsele vegetale crescute pe sol poluat cu elemente chimice, chiar și în doze mici, sunt capabile să cumuleze metalele grele, și ca urmare să aducă la sporirea cantității lor în organismele animale.

Rolul vital al elementelor chimice

Pentru dezvoltarea sănătoasă a organismelor elementele chimice sunt absolut necesare în cantități optime. Orice surplus de elemente chimice în mediul înconjurător sau în produsele alimentare – este nedorit. Ca urmare, corect ar fi să vorbim nu de elemente toxice, ci de concentrații toxice de elemente și compuși chimici care pătrund în ele. Este cazul de amintit părerea savantului Vinogradov despre necesitatea incontestabilă pentru organismele vii a tuturor elementelor chimice. Spre exemplu Cd^{2+} și Cr^{2+} evoluează în organismele vii în rol de activatori ai unor fermenți. Arsenicul în cantități mici stimulează procesele vitale în organisme, sporește volumul roadei culturilor agricole [3].

Conținutul de elemente chimice în diferite organe ale plantelor, cât și în plantă în ansamblu, nu este permanent. El poate să se schimbe atât în perioada anuală de vegetație, cât și odată cu vârsta plantei. Componenta chimică a plantei în ansamblu reflectă conținutul de elemente chimice al mediului în care crește. Principalul izvor de microelemente pentru plantă este mediul de nutriție, adică solul [4].

Colectarea și prelucrarea probelor

Ca mediu de cercetare în realizarea scopului acestei lucrări, au fost selectate câteva sectoare în limitele și apropierea municipiului Tiraspol, situat la paralela 46°50' latitudine nordică, pe șesul Mării Negre, la altitudinea medie de 50m. Obiectele de cercetare au fost solul, litiera, probe de suber din tulpinile arborilor cu vârsta mai mare de 40 ani, frunzele arborilor și plantele ierboase. Probele colectate ulterior se usucă, apoi se ard în cuptor la temperatura de 400°C. Zonele de colectare a probelor au fost stabilite în corespundere cu mai multe cerințe standard: suprafața plană fără înclinație, neprelucrată, acoperită cu vegetație spontană sau culturală multianuală.

Scopurile studiului au fost:

1) determinarea spectrului de elemente chimice de origine antropică care determină calitatea solului;

2) evidențierea zonelor de acumulare a substanțelor poluante.

Datele obținute în rezultatul investigațiilor sunt prezentate în tabelul 1. Ele denotă prezența peste limitele concentrației admisibile în probele de sol a Cu, Pb și Co, și cantități sporite de Zn, Ni și Cr. Aceste elemente sunt de genază antropică, și pot avea influență negativă asupra sănătății populației care locuiește în apropierea locurilor de unde au fost colectate probele [Anexa 1].

Tabelul 1. Cantitatea medie de elemente chimice de origine antropică în solul din limitele mediului urban Tiraspol, (2009)

	Pb 32mg/ kg*	Zn 300mg/ kg*	Cu 60mg/ kg*	Ni 50mg/ kg*	Cr 90mg/ kg*	Co 30mg/ kg*
Media în sol(mg/kg)	33,82	186,5	93,24	40,14	79,74	42,1

* concentrația maximă admisibilă

Metode și materiale

Măsurările s-au efectuat la aparatul „SPECTROSCAN MAKС”, produs de compania «НПО Спектрон» din Sanct-Petersburg. Pentru determinarea ingredientelor poluanți proba se instalează în camera montată a aparatului și se radiază cu raze rentghen. În rezultatul interacțiunii radiației rentghen cu substanța ce conține metale grele, în probe se excită radiația fluorescentă secundară în spectrul căruia se conțin linii ale elementelor metalelor grele. Înregistrarea spectrului și recalcularea concentrației față de cea a liniilor standarde se face în modulul electronic al aparatului conectat la calculator (tabelul 2).

**Tabelul 2. Metalele grele în componentele de mediu,
or Tiraspol, mg/kg.**

Raionul urbei, arborii investigați	Element cercetat	Pb	Cu	Ni	Zn	Cr
R-nul de Vest, Autostrada, Popul piramidal	3	7,9	54,88	<SLD	145,9	1,82
	2	8,09	29,9	1,64	133,1	4,73
	1	74,96	106,4	33,5	282,7	72,89
R-ul de N-V, industrial, Autostradă Popul argintiu	3	3,87	49,0	0,06	65,7	1,5
	2	13,5	42,9	1,17	95,7	9,8
	1	30,17	134,1	49,12	246,3	119,8
R-ul industrial, uz. „Electromaș” Salcâmul alb	3	10,6	176,1	<SLD	538,8	15,77
	2	18,05	57,81	1,5	123,35	13,0
	1	45,25	166,9	43,35	269,7	87,42
R-nul industrial Str. Ceapaev Nucul grecesc	3	2,9	14,3	1,22	9,9	1,49
	2	19,39	49,6	1,58	72,4	9,6
	1	65,97	19,58	26,76	205,4	79,37
R-nul Centru B-d Gagarin Tei	3	6,22	27,18	3,67	14,91	2,93
	2	0,12	12,28	3,28	71,95	8,93
	1	11,82	75,40	33,11	88,34	74,1
Parcul „Dendrariu”, R-nul Sud, Salcâmul alb	3	5,01	15,95	1,8	11,33	<SLD
	2	<SLD	75,79	<SLD	50,49	18,62
	1	3,365	96,89	49,96	102,5	110,1
Parcul „Biruința”, R-nul Centru Gledicia	3	6,41	<SLD	8,1	10,67	<SLD
	2	<SLD	<SLD	7,3	24,6	7,93
	1	1,728	53,56	45,30	111,1	104,6

SLD – sub limita de detectare;

1 – sol; 2 – litieră; 3 – coajă.

Prioritățile de bază a acestei metode de determinare a metalelor grele față de metoda spectrofotometrică de adsorbție atomică sunt:

- obținerea rapidă a datelor despre conținutul metalelor grele în probe;
- evitarea utilizării reactivelor chimice.

Pentru rezultatele măsurărilor probelor de coajă și literă a fost determinat coeficientul de înnobilare prin raportul masei brute la masa cenușii obținute în urma arderii.

La determinarea concentrației metalelor grele în probe, erorile sunt la nivel de 10 – 20 %. Datele preliminare obținute ne indică eficacitatea metodei date pentru determinarea metalelor grele în componentele mediului.

Pentru realizarea investigațiilor asupra conținutului de Cz-137 sau selectat doua zone din orașul Tiraspol și suburbie [Anexa 2]. Locurile de colectare a probelor au fost: zona 1 – o fâșie forestieră din suburbie, si zona 2 – Parcul-dendrariu „Nistru”, care se găsește în limitele lui. Probele de sol au fost colectate la suprafața si la adâncimile de 15 si 30 cm, în cantitate de 200 – 300 gr. Din același loc au fost adunate plante ierboase în cantitate de 120 – 130 gr, au fost tăiate bucăți de tulpină de arbori – 200 – 250 gr, și din aceiași arbori – colectate frunze 200 – 250 gr. Probele au fost uscate la aer liber sub acoperiș de protecție, în umbră. Probele de sol au fost mărunțite, omogenizate, cernute și cântărite. Probele de plante au fost arse la foc deschis, iar cenușa – cântărită.

Măsurarea probelor

Măsurătorile s-au efectuat cu ajutorul spectrometrului multicanal ORTEC Digidart cu detector de semiconductor de tipul HPGe cu rezoluția 1.92keV la peak-ul Co-60 1.33MeV si eficiență relativă 34.2%. Geometria de măsurare folosită a fost una cilindrică, de tip sarpagan. Timpul de achiziție a spectrelor a fost de cel puțin 12 ore. Pentru determinarea Cs-137 se urmărește în spectru peak-ul de la 661 keV. Cs-137 în sine nu emite radiații gamma, dezintegrandu-se beta în Ba-133 metastabil cu timp de înjumătățire foarte scurt, care, la rândul lui, se dezintegrează gamma (emisia fonică de 661keV) în Ba-133 stabil. Limita de detecție pentru energia de 661 keV a Cs-ului este calculată prin formulă [5,9,10,11].

Rezultate și discuții

Datele obținute ale conținutului de Cs-137 (Bq/kg) din probele de sol și acumularea lor în vegetație sunt prezentate în tabelul 3. Valorile obținute ale conținutului de Cs-137 din probele de sol colectate din zona 1, sunt de aproximativ 6 ori mai ridicate decât în zona 2. Valoarea ridicată a conținutului de Cs-137 de 160.36 Bq/kg, găsită din solul colectat de la suprafața din zona 1, este peste limita așteptată.

Deși în zona 2 s-a găsit o valoare comparativ mai mică de Cs-137, de 24.68 Bq/kg, totuși această valoare este de două ori mai mare față de valorile conținutului de Cs-137 sub 14,8 Bq/kg din sol, măsurate până la catastrofa nucleară de la Cernobîl (tabelul 3).

Tabelul 3. Conținutul de Cs-137 (Bq/kg) din probele de sol colectate din cele doua zone selectate ale municipiului Tiraspol, si acumularea lor in vegetație.

N	Zona 1		Zona 2	
	Proba studiată	Conținutul de Cs-137, Bq/kg	Proba studiată	Conținutul de Cs-137, Bq/kg
1	Sol colectat de la suprafață	160.36 ± 16.04	Sol colectat de la suprafață	24.68 ± 2.47
2	Sol colectat de la 15 cm	60.42 ± 6.04	Sol colectat de la 15 cm	11.96 ± 1.19
3	Sol colectat de la 30 cm	6.16 ± 0.62	Sol colectat de la 30 cm	4.56 ± 0.46
4	Cenușa din păiș	13.64 ± 1,36	Cenușa din planta ierboasa	11.64 ± 1,16
5	Cenușa din tulpina uscata de arțar	32.88 ± 3.29	Cenușa din lemn de arțar	0.34 ± 0.03
6	Cenușa din frunze de arțar	7.18 ± 0.72	Cenușă din frunze de arțar	1.30 ± 0.13
7	Cenușa din copac de frasin	3.13 ± 0.31	Cenușă din tulpina de arbore	7.19 ± 0.72
8	Cenușa din frunze de frasin	0.22 ± 0.02	Cenușă din frunze de tei	1.77 ± 0.18

Conținutul de Cs-137 din sol, în funcție de adâncime, pentru ambele zone, este reprezentată grafic în figura 1. În ambele zone persistă o concentrație ridicată de Cs-137 la suprafața solului, scăzând cu adâncimea. Aceasta este datorită proprietății Cs-137 de a difuza foarte lent într-un sol neperturbat și așezat pe o suprafață plană.

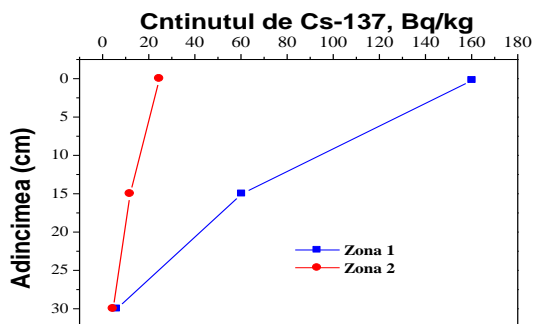


Figura 1. Conținutul de Cs-137 (Bq/kg) din probele de sol, în funcție de adâncimea de recoltare, din zonele selectate

Pentru observarea difuziei radionuclidului de Cs-137 în vegetație, au fost investigate mai multe probe recoltate din cele 2 zone, enumerate în tabelul 3. Valorile conținutului de Cs-137, din tabelul 3, sunt pentru probele de vegetație carbonizate (cenușă). În cazul probelor din tulpina de copaci și frunze, conținutul de cesiu este cuprins între 0,34 – 7,18 Bq/kg. Valorile mai mici sunt explicate prin faptul, că rădăcinile copacilor sunt situate mai jos față de stratul superficial, contaminat cu cesiu. Total diferit este situația pentru plantele erbacee, la care rădăcinile se află în stratul superficial al solului contaminat cu cesiu. Pentru aceste probe s-au găsit valori ale conținutului de cesiu cuprinse între 11,64 – 32,88 Bq/kg. Valorile în tabelul 3 reprezintă poluarea radiologică în momentul de față.

Conținutul anormal ridicat de cesiu, depistat în probele colectate din zona 1 și 2 ale regiunii municipiului Tiraspol ar putea fi cauzat de catastrofa de la Cernobil.

Rezultate și concluzii

Cercetările efectuate denotă spectrul de metale grele de fond prezente în straturile superioare ale litosferei cât și de origine antropică. Cele mai răspândite poluante sunt Pb, Cr, Ni, As, Zn, Co. Componentele mediului posedă diferită capacitate de absorbție și depozitare a metalelor grele. Investigațiile noastre din ultimul timp, referitor la acumularea metalelor grele în sol și plante, arată că sumar mai poluat este solul. În țesuturile și frunzele plantelor a fost înregistrat un conținut mai mic de aceste elemente.

În componentele mediului examinate, fiecare din elementele chimice se dispersează în mod diferit. Rezultatele sunt apropiate de mediile poluării geochimice din municipiul Iași [2]. Conținutul metalelor în plante deviază în dependență de mai mulți factori: specie de plante, poziție geografică, gradul de poluare a solului etc.

Conform datelor, conținutul primelor două elemente în solurile republicii este în cantități mai mari decât conținutul lor în rocile pedogenetice. Valoarea medie a conținutului de Pb în rocile pedogenetice în Republica Moldova este de 17 mg/kg, având în solurile republicii conținutul mediu de 75mg/kg. Valorile medii ale conținutului de Cu în rocile pedogenetice este de 22 mg/kg, cu media în solurile republicii de 32mg/kg (tabelul 4).

Tabelul 4. Conținutul de elemente chimice în mediul înconjurător, mg/kg [1,2]

Elementul chimic	În rocile pedogenetice R Moldova	În solurile R Moldova	În solurile României	În solurile m.Tiraspol	În solurile m.Iași
Pb	17	75	20	33,3	27,73
Cu	22	32	20	93,3	45,36
Ni	38	39	40	40,2	38,13
Zn	65	71	70	173,9	114,78
Cr	86	91	-	92,6	36,0

Valorile cantitative ale celorlalte elemente în soluri sunt apropiate de cele din rocile pedogenetice. Acest fapt ne face să presupunem că surplusurile de Pb și Cu în soluri sunt de origine antropică. Compararea conținutului de elemente în solurile republicii și în cele din municipiul Tiraspol arată conținutul sporit de Cu și Zn în solurile urbane, ca un indice ce ne vorbește despre structura ramurilor de producere industrială. Conținutul de elemente chimice în solurile României și ale Republicii Moldova sunt apropiate, cu excepția conținutului de Pb, care este de 3,75 ori mai mare în solurile Republicii Moldova. Conținutul de elemente în solurile municipiilor Iași și Tiraspol diferă, mai puțin după conținutul de Pb și Ni, și este semnificativ pentru Cu, Zn și Cr.

Mediul ambiant și sănătatea populației

Din anul 2006 în UTA Transnistria este în aplicație „monitoringul socio-igienic”, care a fost impus de înrăutățirea stării sănătății populației. Concepția de organizare a monitoringului corespunde recomandărilor Biroului European al Organizației Mondiale a Sănătății „Sănătate 21 – sănătate pentru toți”. În lumea contemporană se poate evidenția un vector al progresului tehnico-științific – apropierea de un echilibru optimal al calității condițiilor de viață. El este unul din criteriile de bază ale contemporanității, deoarece, de realizarea lui, depinde soarta întregii civilizații umane. Până în prezent în Republica Moldova și în UTA Transnistria rămâne înaltă morbiditatea oncologică. În Republica Moldova se enumera circa 40 000 bolnavi de maladii oncologice, și numărul acestora se mărește anual cu 7-7,5 mii cazuri de îmbolnăvire. Ajutor medical deplin primesc doar 58,6% din bolnavi [6].

Numărul de bolnavi de maladii oncologice în UTA Transnistria este prezentat în tabelul 5. Investigațiile sistematice arată că în ultimii ani morbiditatea oncologică stabil crește.

**Tabelul 5. Dinamica creșterii oncopatologiilor
în Transnistria în ultimii ani**

	2000		2001		2002	
	Nr. 1 total	Nr. 1 la 100 mii locuitori	Nr. total	Nr. la 100 mii locuitori	Nr. total	Nr. la 100 mii locuitori
Morbiditatea	1441	221,1	1533	238,6	1553	245,1
Bolnavi	7571	1161,6	7789	1212,3	7937	1252,7

Un important indice de apreciere a desfășurării proceselor de morbiditate, dar și a stării oncopatologiei din UTA, este indicele mortalității provocate de tumorile oncologice (tabelul 6). Datele din tabel arată un nivel înalt al mortalității, și tendința de creștere [7].

**Tabelul 6. Apreciere comparativă a mortalității
oncologice în Transnistria**

	Numărul de decesuri la 1000 locuitori												
	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2006	2007	2008	2009	2010
Nr. total de decesuri	11,8	11,9	12,2	11,6	11,4	11,8	12,0	12,7	12,3	12,3	12,5	12,06	12,16
Decesuri de la tumori oncologice	1,6	1,5	1,5	1,5	1,6	1,6	1,8	1,9	2,3	2,3	2,4	2,03	2,3

Sfârșitul secolului XX și începutul secolului XXI pentru UTA Transnistria este o perioadă însoțită de evenimente social politice nefavorabile pentru stabilizarea și dezvoltarea condițiilor ecologice. În prezent în UTA se înregistrează reducerea numărului de locuitori. Datele prezentate în această lucrare arată gradul înalt de poluare a mediului cu metale grele, au fost înregistrate contaminări cu

radionuclizi. Pe fondul lor, noi urmărim o frecvență înaltă a morbidității oncologice și a cazurilor de deces.

Un factor hotărâtor în formarea situației ecologice actuale în municipiile Tiraspol, Tighina și Râbnița îi revine mijloacelor de transport. În ultimii 2 ani cota emisiilor de substanțe nocive în atmosferă de la unitățile de transport auto alcătuia 63% în m. Tiraspol și 78% în m. Tighina. Cele mai răspândite substanțe cu caracter nociv, care ajung în aerul atmosferei UTA Transnistrene sunt oxizii carbonului, compușii plumbului, pulberii de ardezie, mercurul etc. Poluarea mediului de viață se reflectă negativ asupra stării sănătății locuitorilor și, în primul rând, asupra copiilor.

În UTA Transnistria, în ultimii 15 ani, natalitatea a scăzut cu 30%, iar mortalitatea a sporit cu 15%. Copii sănătoși, către vârsta de 7 ani, rămân doar 23% [8].

Bibliografie

1. Ionel, I., Ungureanu, C., Termoenergetica și mediul, Seria „Protecția mediului”, editura Tehnică, București, 1996.
2. Atlasul geochimic al metalelor grele din solurile municipiului Iași și împrejurimi. Editori responsabili Ovidiu Gabriel Iancu, Nicolae Buzgar, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, Iași, 2008.
3. Vinogradov, A. P., Gheohimia redchih i rasseiannîh himiceshchih âlementov v pocivah, Izd. AN SSSR, Moscva, 1957.
4. Chiriliuc, V., Microălementă v componentah biosferâ Moldovâ, Editura “Pontos”, Chișinău, 2006.
5. Begy, R., Cosma, C., Timar, A., Fulea, D., Studiu asupra contaminării cu Cs-137 a solului in zone din Transilvania Environment-Research, protection and management Environment & progress – 2007, Cluj- Napoca.
6. Мереуцэ, И.Е., Чернат, В.Ф., Унту, Б.П., Реабилитация и паллитивная помощь онкологическим больным, Кишинёв, 1999.
7. Гуцуляк, А.И., Принципы противораковой борьбы в Приднестровье в контексте устойчивого развития общества.//Материалы межд.конференции”Quality of life and

sustainable development”, Науч. Изд.-К30, ЦСПИ „Перспектива», Тирасполь, 2007.

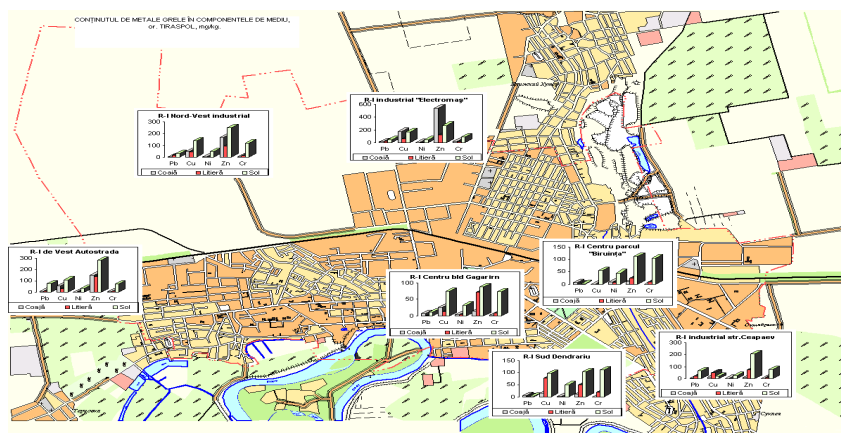
8. Гуцу, В.Ф., Брадик, Г.М., Проблемы взаимодействия человека с окружающей средой в образовательной деятельности.// Материалы межд.конференции ”Quality of life and sustainable development”, Науч. Изд., ЦСПИ „Перспектива», Тирасполь, 2007.

9. Cosma, C., Strontium-90 measurement without chemical separation in samples after Chernobyl accident. Spectrachemica Acta, Part B, 55, 1165-1171, 2000.

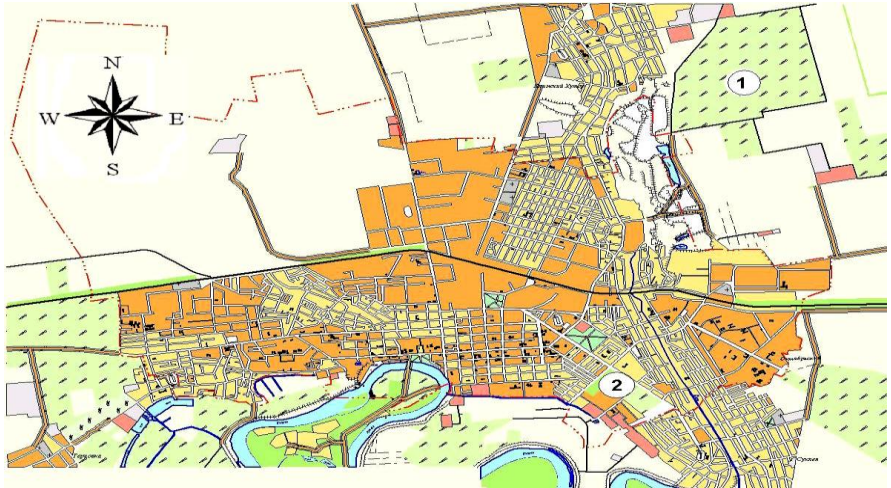
10. Мамихин, С.В., Тихомиров, Ф.А., Щеглов, А.И., Динамика содержания Cs-137 в лесных биогеоценозах, подвергшихся радиоактивному загрязнению в результате аварии на Чернобыльской АЭС, Экология, 1994, 2, сс.43-49.

11. Stasiev, Gr., Nedealcov, S., Burlacu, I., Starea radioecologică a mediului Republicii Moldova, Chişinău, 1998.

ANEXA 1.



Valorile elementelor chimice în componentele de mediu din limitele ecosistemului urban Tiraspol, în centrele de colectare a probelor.



Punctele de colectare a probelor pentru determinarea prezenței izotopilor de Cs-137.

EFICIENȚA UTILIZĂRII RESURSELOR TIC LA LECȚIILE DE GEOGRAFIE

Lucia ȚÎCU, lector universitar

Summary

The contemporary world became a continuous and unique challenge for education. The existence of us, individuals, as well as part of the entire society, therefore, becomes more and more alert, becomes more and more marked by the need for quick, complete and correct knowledge of the surrounding reality, so that decision-making can be made firmly, timely and competent. This leads inevitably to an increase in the amount of information to be analyzed, to the need to store and process it, and thus to the need to use the computer both in daily life and in the educational process. Digital technologies should not be a mere addition to the curriculum, they must be fully integrated "in the process of education" at all levels of education. Educational persons need to be trained to meet the changes, cope with uncertainty and challenge innovation. The

increased level of complexity of the general education institutions and today's learning environment suggests the need to develop educational activities in a new way. That is why the study reflects the advantages and limits of the use of ICT resources in the teaching-learning-evaluation process and an analysis of the efficiency of the use of ICT in the educational-educational process.

În contextul actual, societatea se confruntă cu multe probleme, specifice unei tranziții de durată. Implicit și învățământul ajunge să se confrunte în mod direct cu toate schimbările care se produc în principalele domenii de activitate, dar, nu numai, deoarece, școala are menirea de a pregăti forța de muncă pentru viitor. Este necesară pregătirea corespunzătoare a tinerilor pentru noile domenii de activitate, iar în acest sens trebuie să se vorbească despre o pregătire de calitate, în conformitate cu unele standarde la nivel european.

Învățământul din Republica Moldova pune la bază un șir de însușiri, printre care și calitatea, care vizează o serie de caracteristici pe care acesta trebuie să le îndeplinească. În măsura în care unitățile de învățământ satisfac cerințele și așteptările societății, acestea reușesc să formeze absolvenți bine pregătiți și capabili să se integreze cu ușurință în societate.

Predarea de calitate a geografiei devine o necesitate, această disciplină regăsindu-și tot mai mult locul în evenimentele care se desfășoară în jurul nostru.

Răspunsul școlii la exigențele actuale și de perspectivă ale societății este condiționat de utilizarea unor mijloace de învățământ adecvate. Necesitatea utilizării resurselor TIC în timpul activităților didactice este dictată de imperativul adaptării la o finalitate individuală și socială clară: este nevoie de formarea unor tineri cu abilități intelectuale și practice care să asigure o dezvoltare durabilă a societății care i-a modelat.

Un învățământ de calitate presupune însă și o dotare corespunzătoare a instituțiilor de învățământ. Pentru a fi posibilă utilizarea resurselor TIC la lecții sunt necesare și alte dotări

suplimentare, cum ar fi prezența unui videoproiector, a unui ecran, pe care să poată fi proiectată imaginea, o tablă interactivă etc.

Un factor principal pentru reușita unui învățământ de calitate îl constituie componenta umană. Dacă profesorii sunt motivați, implementarea sistemului calității se poate realiza cu succes. Pentru realizarea unei predări de calitate cu ajutorul resurselor TIC, este necesară, în primul rând, o pregătire de specialitate, de utilizare a computerului. Această utilizare nu presupune doar folosirea calculatorului cu scopul de a prezenta imagini dorite, ci și căutarea și prelucrarea acestora, iar ulterior prezentarea lor într-o succesiune cât mai atractivă [12].

Geografia, prin specificul său de uzitare a spațializării fenomenelor și de explicare a proceselor cauzal-deterministe, reprezintă una dintre disciplinele avantajate de utilizarea mijloacelor TIC.

Calculatorul, tabla interactivă, videoproiectorul, softurile educaționale și rețelele de socializare, sunt principalele mijloace TIC care au dus la schimbări importante în ceea ce privește eficiența desfășurării lecției de geografie, pe baza cărora elevii interacționează foarte bine în activitățile de predare – învățare, colaborând în permanență cu profesorul.

Calculatorul

Calculatorul este unul din mijloacele didactice moderne, utilizat tot mai frecvent pentru învățarea eficientă a geografiei. Cu ajutorul calculatorului se asigură procesului învățării o bază perceptivă și documentară de calitate, sprijinind cunoașterea obiectivă și complexă a realității, elevii venind în contact cu fenomene și procese inaccesibile percepției directe [11, pag. 93].

Calculatorul este foarte util atât elevului cât și profesorului însă folosirea acestuia trebuie realizată astfel încât să îmbunătățească calitativ procesul instructiv-educativ, nu să-l îngreuneze. Calculatorul trebuie folosit astfel încât să urmărească achiziționarea unor cunoștințe și formarea unor deprinderi care să permită elevului

să se adapteze cerințelor unei societăți aflată într-o permanentă evoluție.

Introducerea în școală a Internetului și a tehnologiilor moderne duce la schimbări importante în procesul de învățământ. Această schimbare în sistemul de învățământ vizează următoarele obiective: creșterea eficienței activităților de învățare și dezvoltarea competențelor de comunicare și studiu individual [1, pag. 97].

Atingerea acestor obiective depinde de gradul de pregătire al profesorului în utilizarea calculatorului, de stilul profesorului, de numărul de elevi, de interesul, cunoștințele și abilitățile acestora, de atmosfera din clasă și tipul programelor folosite, de timpul cât se integrează soft-ul în lecție, de sincronizarea explicațiilor cu secvențele utilizate, de metodele de evaluare, de fișele de lucru elaborate.

Utilizarea la întâmplare, fără un scop precis, la un moment nepotrivit, a calculatorului, în timpul lecției, duce la plictiseală, monotonie, ineficiența învățării prin neparticiparea unor elevi la lecție, nerealizarea obiectivelor lecției și poate produce repulsie față de acest mijloc modern de predare – învățare – evaluare. De asemenea individualizarea excesivă a învățării duce la negarea dialogului elev – profesor și la izolarea actului de învățare în contextul său psihologic. Materia se segmentează și se automatizează prea mult, iar activitatea mentală a elevilor este diminuată, ea fiind dirijată pas cu pas [4].

Totuși, utilizarea calculatorului are numeroase avantaje atât pentru profesori, cât și pentru elevi.

Avantaje pentru profesori:

- Procesele geografice sunt prezentate prin mijloace și metode mult mai eficiente (animații), decât cele tradiționale.
- Calculatorul poate fi utilizat în orice moment al lecției (dobândire de cunoștințe, verificarea cunoștințelor, fixarea cunoștințelor).

- Secvențele derulate pe calculator pot fi reluate de mai multe ori în cadrul lecției.

- Situațiile de învățare pot fi organizate în diferite forme: individual, în perechi, în grupuri mici, frontal.

- Acest mijloc didactic poate fi asociat diferitor metode didactice: observarea, descrierea, conversația, explicația, experimentul.

- Asigurarea unui feed-back permanent, profesorul având posibilitatea de a reprojeta activitatea în funcție de secvența anterioară.

- Procesul de învățare este motivat intuitiv, atractiv, interactiv, dinamic etc.[8, pag. 260].

Avantaje pentru elevi:

- Materialul este atractiv prin modul de prezentare, prin probele de evaluare, prin jocuri.

- Calculatorul este mai ușor de utilizat.

- Prezentările urmăresc ordinea cronologică a desfășurării proceselor, fapt ce facilitează înțelegerea.

- Elevii dobândesc cunoștințe de bună calitate, ce sunt integrate în memoria de lungă durată (MLD).

- Asigură pregătirea elevilor pentru o societate bazată pe conceptul de educație permanentă (educația de-a lungul întregii vieți).

- Dezvoltă gândirea, astfel încât pornind de la o modalitate generală de rezolvare a unei probleme, elevul își găsește singur răspunsul pentru o problemă concretă.

- Determină o atitudine pozitivă a elevilor față de disciplina geografie, la care este utilizat calculatorul și față de valorile morale, culturale și spirituale ale societății.

- Ajută elevii cu deficiențe să se integreze în societate și în procesul educațional [8, pag. 260].

Prin utilizarea calculatorului, învățarea devine un proces intuitiv, dinamic și interactiv, asigurându-se înțelegerea proceselor

din mediul înconjurător și formarea unor cunoștințe științifice durabile. Însă trebuie să se țină cont de faptul că mediul electronic este utilizat ca facilitator în activitatea didactică și nu ca substitut al profesorului [7].

Tabla interactivă

Tabla interactivă este un echipament care, în combinație cu un videoproiector și un calculator, are capacitatea de a transforma actul didactic într-unul foarte dinamic, explicit și activizat. Ea este foarte ușor de folosit, funcționând conectată la un calculator, acesta fiind, la rândul lui, cuplat la un videoproiector a cărui proiecție se suprapune pe tablă.

Tabla interactivă trebuie considerată un mijloc didactic eficient în predarea geografiei, care nu ar trebui să lipsească din cabinetul de geografie.

Avantajele și deci argumentele utilizării tablei interactive în triada didactică predare – învățare – evaluare în cadrul lecției de geografie sunt multiple.

În primul rând, se poate aprecia utilizarea foarte facilă a acestui echipament, cu ajutorul căruia orice aplicație de pe calculator poate fi activată și controlată în totalitate printr-o simplă atingere digitală. Utilizând și un soft educațional, toate fenomenele și procesele geografice pot fi vizualizate, analizate în profunzime, pentru a putea fi înțelese mai ușor și mai bine [12].

Un alt beneficiu remarcat este reprezentat de creșterea gradului de atenție și de implicare la lecții în rândul elevilor. Aceștia nu mai sunt plictisiți după câteva minute de asimilare de informații.

Utilizarea tablelor interactive sporește nivelul de inventivitate și creativitate. Elevii sunt mai interesați de funcționalitatea acestora și exploatează noi opțiuni de utilizare.

Prin utilizarea tablei interactive se realizează un management eficient al timpului în cadrul lecției, deoarece schița sau desenul geografic realizate pe tabla interactivă, fiind pe suport electronic, pot

deveni accesibile, inclusiv pentru utilizări ulterioare, prin salvarea lor ca document.

Tabla interactivă permite realizarea desenului la tablă, facilitând mult mai bine înțelegerea proceselor și fenomenelor geografice, pentru că desenele, schițele și figurile pot fi întocmite color, de dimensiuni mai mari și respectând scara de proporții.

Deoarece tabla interactivă permite salvarea sub formă de imagini a unor desene, hărți, imagini, grafice, care se vor încărca ulterior în grupul virtual al clasei, cu ajutorul accesului la internet, ea facilitează însușirea activă a noilor cunoștințe și pentru elevii care au fost absenți sau pentru cei care nu au reușit să realizeze desenul în clasă.

Un alt avantaj important este acela că din punct de vedere al sănătății, prin utilizarea tablei interactive nu se mai produce inhalarea prafului de cretă, deoarece creta a fost transformată în creion electronic, iar buretele de șters este înlocuit cu radiera electronică. Se constată de asemenea că lecțiile cu ajutorul tablei interactive diminuează stresul în rândul elevilor, atmosfera de lucru fiind mai caldă și destinsă.

Cu ajutorul tablei interactive, informația vine la pachet cu imagini specifice. Astfel, se poate remarca creșterea capacității de memorare, fiind antrenată atât memoria auditivă, cât și memoria vizuală.

Elevii devin mai activi, mai implicați și nivelul de competitivitate crește. Elevii ies la tabla interactivă din plăcere și curiozitate, împinși de dorința de a interacționa.

Un alt avantaj este și faptul că în acest „joc” sunt antrenați chiar și cei mai timizi sau introverți elevi.

Nu în ultimul rând, tabla interactivă poate contribui la îmbunătățirea procesului de evaluare a performanței școlare a elevilor, prin creșterea obiectivității acestuia și posibilitatea de a personaliza evaluarea. Prin intermediul ei se poate realiza evaluarea cunoștințelor, prin aplicarea unor teste-grilă, teste interactive sau a

unor fișe de lucru diferențiate, pe care elevii vor lucra digital, după care se poate realiza printarea testului sau a fișei, care pot astfel să devină documente care să certifice evaluarea individuală a unui elev, și anexarea acestora la portofoliu [12].

Softurile educaționale și multimedia

Prin soft educațional se înțelege orice program proiectat pentru a fi utilizat în procesul de predare – învățare – evaluare. Una dintre caracteristicile de primă importanță ale unui soft educațional este calitatea interacțiunii cu utilizatorul (elevul): de ea depinde măsura în care la elev se produce învățarea [5, pag. 88].

Cu ajutorul resurselor multimedia, cunoașterea la geografie, atât a obiectelor, a fenomenelor sau proceselor, cât și a caracteristicilor sau relațiilor de interdependență ale acestora sunt privite evolutiv, neizolate unele de altele, în strânsă legătură cu alte obiecte sau fenomene pe care le influențează sau de care sunt influențate; iar trecerea de la un obiect la altul, aflat la mari distanțe, se face foarte repede. Filmele, animațiile, simulările îl transportă pe elev dintr-un mediu în altul, asemănător sau deosebit, dându-i astfel posibilitatea de a face comparații, care fac mai ușor să asimileze noțiunile și conținuturile de bază, precum și accesarea informațiilor cu caracter geografic prin intermediul serviciilor electronice de bază [10].

Un soft de calitate prezintă obiectele și fenomenele geografice din perspectiva interdisciplinarității și este capabil să pună la dispoziția profesorului un repertoriu extraordinar de date, secvențe, video, simulări, animații etc., sub forma unei enciclopedii active care nu este creată pentru a prelua activitatea de predare a profesorului, ci pentru a veni în sprijinul predării.

Soft-urile educaționale realizează o prezentare interactivă, dovedindu-se un instrument ideal pentru a angaja elevii în mod activ într-un climat de interogație, să se implice în formulări de răspunsuri, să se folosească de avantajele feed-back-ului imediat.

Recomandabile sunt CD-urile firmei Softwin ce conțin o gamă de lecții interactive la geografie și anume: „Intuitext” – Lecții interactive de Geografie, vol. I și vol. II; Geografika; programul virtual de învățare eficientă a hărții Глобус v2.0; <http://www.uchportal.ru/load/72-1-0-151>; Atlas geografic interactiv, digital ”Geografie Interactivă” (CD). I. Pământul; II. Europa; III. Continente în afara Europei. Programele cuprind zeci de hărți interactive, noțiuni teoretice, jocuri, puzzle-uri, sute de teste, toate pentru o pregătire excelentă la geografie [5, pag. 89].

„Lecțiile interactive de geografie” – Intuitext ale firmei Softwin, sunt concepute în conformitate cu programa școlară și își propun promovarea învățământului de calitate, orientat mai puțin spre reținerea mecanică de informații și mai mult spre formarea de competențe. Lecțiile Intuitext se adresează îndeosebi elevilor de liceu, însă profesorul poate adapta conținutul și elevilor de gimnaziu, deoarece acestea se concentrează pe prezentarea și explicarea fenomenelor mai dificil de studiat și de înțeles prin mijloacele de învățământ tradiționale [9].

În o serie de localități din Republica Moldova este utilizată încă o platformă integrată completă de instruire asistată de calculator, numită *AeL (Advanced eLearning)*, în cadrul programului SEI (Sistem Educațional Informatizat). Aceasta conține și resurse pentru lecțiile de geografie (Pământul în Univers, Relieful petrografic, Dinamica populației, Hazarde naturale, Problema apei în lume etc.). Aceasta ajută procesul de învățare, prin trecerea de la învățarea informativă la cea formativă, în care profesorul este factorul care mediază învățarea. Simulările, prezente aproape în fiecare lecție, dau posibilitatea elevului să participe activ la procese sau fenomene fizice, la experiențe imposibil de efectuat altfel decât pe computer. De exemplu, experimentarea alunecărilor de teren – proces care în realitate este imposibil de urmărit [12].

Pe lângă resursele multimedia furnizate de soft-urile educaționale, pot fi integrate în lecția de geografie și resursele

furnizate de rețeaua **Internet**. Ca parte integrantă a tehnologiei educaționale, internetul prezintă câteva avantaje care îi conferă un important potențial pedagogic pentru învățarea geografiei, printre care:

- De a se documenta, de a obține informații la zi, în special din domenii cum ar fi geografia populației, geografia așezărilor umane, geografia economică, geografia mediului; informațiile se pot obține foarte facil, folosind diverse motoare de căutare. Google are cel mai bogat conținut internațional și a dezvoltat multe produse legate de căutare, dintre care pentru domeniul geografie sunt foarte utile *Google Image Search*, *Google Maps*, *Google Earth*. Cea mai cunoscută aplicație de cartografie este Google Earth, care oferă numeroase beneficii la lecția de geografie, utilizată atât individual cât și în combinație. Principala funcție a acestei aplicații este aceea că permite vizualizarea, la scară variabilă, a realității teritoriale, pe baza căreia elevii vor putea înțelege mult mai ușor procesele și fenomenele geografice. Elevii sunt foarte impresionați de imaginile prin satelizare, hărțile digitale și pot să folosească tot mai mult aceste informații vizuale în conceperea unor proiecte sau a unor referate, care să cuprindă problematica orizontului local.

- De a beneficia de resurse multimedia puse la dispoziție și descărcate de pe diverse website-uri din domeniul geografiei sau al unor discipline înrudite (ex: www.geo-net.org, www.nasa.gov și multe altele).

- Utilizarea poștei electronice (e-mail) sau participării la grupuri de informații, pe diverse domenii de interes (Yahoo Groups, de exemplu), ce pot fi însoțite de informații multimedia (sunete, imagini, secvențe video, grafice ș.a.).

- De a participa la proiecte comune cu alți elevi și profesori din lumea întreagă, cum ar fi de exemplu prin intermediul unui mediu virtual creat de compania Oracle: www.think.com. [5, pag. 89].

Dintre site-urile ale căror materiale pot fi folosite cu succes pentru obținerea unor resurse foarte utile lecțiilor de geografie, câteva se disting în mod special:

- Național Geographic (www.nationalgeographic.com).
- BBC.
- Animal Planet.
- Discovery School (www.discoveryschool.com).
- www.uchportal.ru
- www.didactic.ro.
- www.didactic.md [5, pag. 89].

În raport cu problemele instruirii, resursele informatice pot fi eficient integrate în lecția de geografie în mai multe situații:

a) Pentru vizualizarea informațiilor, prin succesiunea imaginilor, afișarea de scheme, planuri, prin grafică interactivă, prezentarea de modele, imagini, asamblate sub formă de prezentări în Microsoft Power Point.

b) Ca tablă interactivă, pentru derularea de imagini flash variate.

c) Pentru simularea unor procese geografice sau modele funcționale (eroziunea solului, circuitul apei în natură, dinamica plăcilor tectonice etc.).

d) Pentru efectuarea de exerciții de instruire și aplicare, de obicei sub forma unui chestionar, dintre care unele se pot prezenta sub formă de joc, pentru a învăța, de exemplu, localizarea unor state, unități de relief sau coordonatele geografice.

e) Pentru realizarea aplicațiilor practice.

f) Pentru editarea de texte și/sau de documente: atât de către profesor, pentru lecție (texte, grafice, hărți, întrebări), cât și de către elevi, de exemplu, în vederea unei expunerii orale, referat, proiect, prezentare, etc.

g) În evaluările realizate (inițială, formativă, sumativă) calculatorul stochează bănci de item de diferite categorii, tezele semestriale și baremele examenelor de BAC [5, pag. 90].

Utilizarea resurselor informaționale la lecția de geografie poate fi realizată în toate etapele lecției, de la evocare, până la extindere și efectuarea temelor în toate tipurile de lecții, rezultând variante de strategii, în funcție de stilul profesorului. În privința timpului acordat: de la rezolvarea unei sarcini (câteva minute) la utilizarea majorității timpului.

Concluzii

Impactul folosirii resurselor TIC la lecția de geografie este în mod evident unul pozitiv pe multiple planuri. Se constată, în primul rând, creșterea rolului activ al elevului în procesul de predare – învățare – evaluare, stimularea interesului pentru nou, stimularea memoriei vizuale, toate acestea permițând aprecierea obiectivă a rezultatelor și progreselor obținute de către elevi, vizualizarea greșelilor (pe unele teste interactive, fișe de lucru), atât pentru elevi, cât și pentru profesor.

De asemenea, utilizarea acestor metode oferă elevilor certitudinea că sunt în pas cu nivelul european de instruire, generând creșterea interesului de a învăța, creșterea participării la lecții, obținerea unei mai bune concentrări, o atmosferă de lucru mai caldă și mai prietenoasă și, nu în ultimul rând, asigurând trecerea de la un învățământ centrat pe profesor, la un învățământ centrat pe elev.

Într-adevăr utilizarea resurselor TIC, cu toate aceste avantaje, evidențiate în studiul de față, facilitează procesul învățării, dar nu poate înlocui în totalitate rolul profesorului, ci doar poate să îl pună mai mult în valoare, ca și regizor coordonator al actului educațional.

Cu ajutorul resurselor TIC, elevii dobândesc cunoștințe de bună calitate, ce sunt integrate în memoria de lungă durată, procesul de învățare devenind mult mai intuitiv, atractiv și dinamic.

În final putem susține că utilizarea resurselor TIC în cadrul lecțiilor de geografie poate constitui o strategie ideală în formarea competenței specifice – „Accesarea informațiilor cu caracter geografic prin intermediul serviciilor electronice de bază”.

Bibliografie

1. Bocoș, M., Jucan, D., *Teoria și metodologia instruirii. Teoria și metodologia evaluării. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor*, Ed. Paralele 45, București, 2008.
2. Dulamă, M.-E., *Cum îi învățăm pe alții să învețe*, Ed. Clusium, Cluj-Napoca, 2009.
3. Dulamă, M.-E., *Metodologii didactice activizate*, Ed. Clusium, Cluj-Napoca, 2008.
4. Dulamă, M.-E., *Modelul învățării depline a geografiei*, Ed. Clusium, Cluj-Napoca, 2004.
5. *Geografie. Ghid de implementare a Curriculumului modernizat pentru treapta gimnazială de învățământ*, Ed. Lyceum, Chișinău, 2011.
6. Ilinca, N., *Didactica geografiei*, Ed. Corint, București, 2008.
7. Ilinca, N., Mândruț, O., *Elemente de didactică aplicată a geografiei*, Ed. CD. Press, București, 2006.
8. Ionescu, M., *Instrucție și educație. Paradigme, strategii, orientări, modele*, Cluj-Napoca, 2003.
9. Mândruț, O., *Renovarea calitativă a geografiei în învățământul preuniversitar*, București, 2009.
10. Neacșu, I., *Metode și tehnici de învățare eficientă. Fundamente și practici de succes*, Ed. Polirom, București, 2015.
11. Silistraru, N., *Vademecum în pedagogie (pedagogie în tabele și scheme)*, UST, Chișinău, 2011.
12. www.didactic.ro.

SEPARAREA ȘI COLABORAREA PUTERILOR DE STAT ÎN REPUBLICA MOLDOVA

Alexei GHERMAN, lector universitar

Summary

The problem of authority in general and its separation in state much than to one person or further than one state body, there have origin which is linked the phenomenon of apparition and formation of states. the phenomenon of "power" in it evolution had known different types of manifestations and contents. Thus types were directed by their environment factors like religion, monarchy, totalitarian systems and so on, environment that conserve and direct

this "power". Different types of power were described by texts that are founding doctrines of law, like works of Aristotle, Plato, Locke, Montesquieu and so on.

In nowadays, principle of separation and collaboration of state bodies that detain power, is mentioned in all constitutions of democratic states. This principle is warrant of democracy and ensuring functionality in a state in law, also to warrant human fundamental rights and liberties. When we are speaking about legislative, executive and judgement court powers, we are meaning that true "power" in a state in law is derived from its national sovereignty and belongs only to one titular – people of Republic of Moldova.

În procesul desfășurării fenomenului social-politic, în vederea realizării unor obiective de interes general al populației, se presupune și specializarea activităților statale, prin stabilirea unor instituții investite cu autoritate statală. E de menționat faptul că, încă în filosofia greacă din perioada antică, se conțin primele informații despre distribuirea autorității între cei aflați la conducere. Aristotel menționa că în orice stat sunt trei părți, prima dintre acestea este Adunarea generală, care deliberează afacerile publice; a doua este Corpul magistraților; a treia este Corpul judecătoresc, de care trebuie să țină cont bunul legiuitor, pentru a obține folos pentru fiecare tip de orânduire statală.

Platon afirma cu referire la stat și la puterile lui: „eu prevăd apropiata pieire a acelu stat, în care legea nu are forță și se află sub puterea cuiva. Acolo, însă, unde legea este regina asupra guvernaților, iar aceștia sunt robii ei, eu prevăd salvarea statului”.

O abordare mai nouă a separării puterilor în stat o găsim în lucrările lui John Locke și Montesquieu. Astfel Locke consideră că cetățenii au dreptul la control asupra guvernului, iar puterea supremă în stat este cea legislativă ce prezintă în sine o putere împuternicită și rămâne în mâinile poporului care o poate înlătura ori schimba componența organului suprem.

Unul din cele mai importante principii în teoria lui Locke, care a influențat puternic asupra gândirii și practicii politicii ulterioare, devenind unul de bază în construcția statului de drept și a unei societăți democratice, a fost „separarea puterii legislative de cea executivă”. Montesquieu a reluat teoria separării puterilor întâlnită la John Locke, menționând că în fiecare stat există trei puteri: puterea legislativă – emite legi temporare ori permanente, corectează sau abrogă legile existente, puterea executivă – declară război sau încheie pace, primește ori trimite ambasadori, asigură securitatea, puterea judecătorească – pedepsește infractorii și soluționează litigiile apărute între particulari.

Montesquieu justifică separarea puterilor, deoarece există teama că același senat sau monarh pot face legi tiranice și le pot aplica în mod tiranic, iar judecătorul ar putea fi și legiuitor, și agresor. Astfel modelul său teoretic de separare al puterilor în stat se regăsește în prezent, în normele constituționale ale multor sisteme de drept.

Montesquieu atenționa, „dacă cele trei puteri nu ar coopera și s-ar înfrâna neproductiv și neeficient una pe alta, doar de dragul înfrânării, ar ajunge la un punct mort, ce ar bloca practic, procesul de guvernare”.

E de menționat că această idee este actuală și în prezent și se încadrează perfect în desfășurarea procesului de guvernare din țară, fapt confirmat de acele suspendări temporare din funcție a Președintelui Republicii Moldova în 2017-2018, suspendări ce au drept suport refuzul șefului statului de a-și îndeplini atribuțiile constituționale, de a promulga legile, de a numi în funcție miniștrii, astfel încălcând Constituția. Potrivit art. 6 al Constituției Republicii Moldova: „În Republica Moldova puterea legislativă, executivă și judecătorească sunt separate și colaborează în exercitarea prerogativelor ce le revin, potrivit prevederilor Constituției” [1].

Principiul separării puterilor în stat este indisolubil legat de statul de drept, potrivit căruia fiecare dintre cele trei puteri își are

domeniul său propriu competent, pe care niciuna din celelalte două puteri nu trebuie să o încalce.

Printre constituțiile care menționează expres acest principiu sunt: Constituția Elveției (art. 55), Iugoslaviei (art.12), Belgiei (art. 25, 26, 30), României (art. 22, 25), Spaniei (art. 66, 117), SUA (art. 1, 2, 3).

Analizând multiplele modele ale statului de drept, putem remarca că un loc aparte îl joacă „echilibrul puterilor” care este o chestiune de psihologie politică.

În procesul construcției statale și după adoptarea noii Constituții, au fost adoptate un șir de legi referitoare la organizarea și activitatea Parlamentului, Guvernului, Curții Constituționale, organelor judecătorești, legi ce determină locul și rolul lor în cadrul sistemului statal. Dezbaterile publice cu privire la sistemul de organizare a puterii în stat, includ aprecieri și obiecții ce vizează repartizarea atribuțiilor constituționale ale Președintelui Republicii Moldova, Guvernului și Parlamentului. Astfel spus, se pune la îndoială modelul de separație a celor trei ale puterii în stat, determinat de Constituție, constatând că la baza conflictelor ce s-au declanșat au stat premise obiective și subiective, de ordin teoretic și practic. În acest context, un factor subiectiv, dar foarte important, este comportamentul liderilor politici, reprezentanți ai ramurilor puterii, influențat și determinat de nivelul de educație, cunoștințe, instruire și profesionalism. În viziunea noastră, una din principalele probleme ale separației puterilor este însăși delimitarea atribuțiilor între cele trei ramuri ale puterii. În acest context puterea legislativă și-a determinat locul în sistemul de drept al țării, având un rol decisiv în societate, iar puterea executivă se afirmă pe deplin în acest sens, asigurând echilibrul între puteri, pe când, puterea judecătorească este doar pe cale de reformare și afirmare. În opinia noastră, problema reformării puterii judecătorești este cea mai importantă și necesară societății, organizării și funcționării statului de drept.

Cât privește realizarea raporturilor între cele trei puteri, se conturează pe principiul separării puterilor în stat, care este nucleul concepției statului de drept, în care există supremația legii, garantarea libertății persoanei, dreptului la proprietate, drepturilor și libertăților inalienabile ale omului și cetățeanului [5]. Separația puterilor include de asemenea și mecanisme organizaționale-juridice ale interacțiunilor, ale echilibrului reciproc [6], scopul fiind menținerea pentru fiecare dintre ele a împuternicirilor și concomitent a independenței lor față de alte puteri. Totuși, una din cele trei puteri trebuie să ocupe în această separare o poziție superioară. În versiunea noastră, această putere trebuie să fie cea legislativă, deoarece ea adoptă legile, stabilește mecanismul juridic al societății, determină politicile interne și externe ale statului, în același timp supremația ei nicidecum nu trebuie să capete un conținut absolut.

Între cele trei puteri trebuie să existe un echilibru ce se realizează prin stabilirea atribuțiilor fiecărei puteri și separarea lor strictă, prin înzestrarea fiecăreia cu mijloace eficiente de control asupra celorlalte. Prin urmare, autonomia lor este una relativă, între ele existând o interdependență permanentă. Când se vorbește despre puterea legislativă, judecătorească și executivă se are în vedere că puterea de stat este exercitată în numele poporului de anumite autorități, altfel spus, anumitor autorități li se încredințează anumite împuterniciri și nu puterea, ca atare. În baza aceluiași principiu, acelorași prevederi constituționale este interzisă imixtiunea unei puteri în activitatea altei puteri și subordonarea lor una față de alta [2, pag. 83].

Separația puterilor în stat mai este asigurată și de o serie de garanții constituționale precum:

- consacarea Constituției ca lege supremă;
- respectarea dreptului internațional;
- exercitarea democrației în condițiile pluralismului politic;
- interzicerea exercitării puterii în stat în numele propriu;

- controlul constituționalității actelor emise de Parlament, Guvern sau Președintele Republicii Moldova de către Curtea Constituțională.

Principiu separației puterilor nu presupune și nu exclude conlucrarea acestora. Anume din aceste considerente, a doua parte a textului din art. 6 din Constituția Republicii Moldova prevede că cele trei puteri sunt separate și colaborează în exercitarea prerogativelor ce le revin [1]. În acest context, colaborarea puterilor va fi abordată sub aspectul interferenței care se manifestă prin anumite implicații reciproce în sfera de activitate. Astfel, raporturile constituționale dintre autoritățile publice se caracterizează prin implicări reciproce ale unora în sfera de activitate a celorlalte, implicări ce semnifică echilibrul prin colaborare și control [4].

Raporturile între Parlament – Executiv pot fi examinate prin implicarea legislativului în activitatea Președintelui Statului, astfel:

- primește jurământul Președintelui Republicii Moldova (art. 79);

- prelungeste mandatul acestuia în caz de război sau catastrofă (art. 63);

- hotărăște punerea sub acuzație a șefului de stat în caz de înaltă trădare (art. 89);

- ascultă mesajele șefului de stat (art. 89);

- poate suspenda din funcție Președintele R.M. în cazul unor fapte prin care acesta a încălcat prevederile constituției (art.89);

- aprobă bugetul aparatului Președinției [3, p. 194].

În ce privește raporturile cu Guvernul, Parlamentul poate:

- acorda votul de încredere asupra listei nominale și a programului de activitate;

- retrage încrederea acordată;

- cere informații și documente ș.a.

La rândul său executivul se implică în activitatea legislativului, astfel – Președintele R.M.:

- convoacă Parlamentul nou ales;

- are dreptul de inițiativă legislativă;
- poate lua parte la lucrările Parlamentului;
- adresează Parlamentului mesaje cu privire la principalele probleme ale națiunii;
- promulgă legile;
- poate dizolva Parlamentul în cazurile și în condițiile prevăzute în art. 88 al Constituției.

Legătura constituțională între Președintele statului și Guvern este necesară pentru asigurarea stabilității sociale și securității statului [7, p. 86].

Președintele Republicii Moldova – numește Guvernul, revocă și numește unii membri ai guvernului (art. 82), poartă tratative internaționale (art. 86), este comandantul suprem al forțelor armate (art. 86), suspendă actele Guvernului ce contravin legislației (art. 88, al. i). [6, p. 10]. Guvernul are dreptul la inițiativă legislativă (art. 73), dreptul de a sesiza Curtea Constituțională în privința unor acte legislative (art. 135, al. 1) [2, p. 83].

În ceea ce privește colaborarea între puterea legislativă și cea judecătorească, menționăm următoarele:

- stabilește prin lege organică, organizarea, componența și procedura de judecată a instanțelor judecătorești (art. 72, al. 3);
- aprobă bugetul instanțelor judecătorești, stabilește indemnizațiile (art. 121).

Raporturile dintre legislativ și puterea judecătorească trebuie apreciate cu luarea în considerare a principiului independenței judecătorului și supunerea lui numai în fața legii.

Echilibrul puterilor se realizează și în cadrul unor raporturi dintre executiv și justiție și anume:

- numirea judecătorilor de către Președintele Republicii Moldova (art. 116, al. 2);
- implicarea instanțelor judecătorești în cazurile de contencios administrativ;

- asigurarea activității instituției judecătorești (asigură sediile, mijloacele de transport necesare, punerea polițiștilor în serviciul instanțelor judecătorești [2, p. 79].

Din cele expuse putem menționa că principiul separării și colaborării puterilor în stat constituie pilonul și nucleul de bază în procesul de constituire a unui stat de drept, a unei societăți moderne și democratice, proces în care Președintele Țării este obligat să garanteze acest principiu și să contribuie la realizarea unei colaborări eficiente între puterea legislativă, executivă și judecătorească.

Bibliografie

1. Arseni, Alexandru, Constituția Republicii Moldova: comentată articol cu articol, vol. I, Chișinău, 2000.
2. Arseni, Alexandru. Drept Constituțional și instituții politice, vol. II, Chișinău, 1997.
3. Constituția Republicii Moldova din 29 iulie 1994: Monitorul Oficial al R.M., nr. 1 din 12.08.1994.
4. Costachi, Gheorghe, Forma de guvernământ și eficiența mecanismului de guvernare. Legea și viața, 2000, nr. 5.
5. Guzun, Gheorghe, Statutul de drept: realizări, probleme. Legea și viața, 2000, nr. 2.
6. Popa, Victor, Considerațiuni teoretice privind clasificarea și funcționarea autorităților publice în R. Moldova. Legea și viața, 2000, nr. 2.
7. Zăvțur, Alexandru, Aspecte ale practicii, parlamentare, relațiile dintre Parlament și Guvern, Chișinău, 1997.

EDUCAȚIA ECONOMICĂ VERSUS DEZVOLTAREA DURABILĂ

Mihai GROSU, dr., conf. univ.

Summary

These notions, economics education and sustainable development, which emerged three to four decades ago, are closely interlinked, complementing each other and broadening the essence and economic content of each category. The true purpose of

economics education is the MAN – to ensure its well-being and security, at both individual and social level, and this goal has reached in a sustainable society.

Terminologia „educația economică” versus „dezvoltarea durabilă” au apărut acum 3-4 decenii, ca răspuns la apariția problemelor de mediu și a crizei resurselor naturale, în special a celor legate de energie și aprofundarea crizei economice mondiale. Din 1983, își începea activitatea Comisia Mondială pentru Mediu și Dezvoltare (WCED), care, în raportul „Viitorul nostru comun”, definește dezvoltarea durabilă ca „dezvoltarea care urmărește satisfacerea nevoilor prezentului, fără a compromite posibilitatea generațiilor viitoare de a-și satisface propriile nevoi” [9, p. 1]. Tot în această perioadă societatea umană se reîntoarce la adevăratul scop al economicului – **OMUL, asigurarea bunăstării și securității lui, atât la nivel individual cât și social**, fiindcă omenirea intră într-o nouă paradigmă conceptuală a societății – a dezvoltării umane care o însoțește și o motivează pe cea economică, politică, socială. Abordarea nouă, impusă de contextul economic, social și politic la sfârșitul secolului XX și începutul de secol al XXI-lea, nu poate ignora educația, acest bun câștigat pentru individ și colectivitate, și nu poate eluda viitorul și impactul acestuia sub aspect economic, tehnologic, social, politic, cultural asupra ființei umane.

Cunoașterea în această nouă paradigmă conceptuală a societății a devenit componenta „number one” a dezvoltării umane, în general, a celei economice, în special. **Țările dezvoltate ale lumii** sunt percepute și catalogate ca **economii ale cunoașterii** [8, p. 27]. Cunoștințele, cu certitudine, devin *resursa primară a lumii de mâine*, iar *oamenii viitorului* vor fi – după cum afirma P. Druker ... „lucrători ai cunoașterii și prestatori de servicii, instruiți și educați în consonanță cu criteriile de performanță a societății, capabili să încorporeze în atitudinile și conduita lor, valorile, cerințele, angajamentele societății și să se manifeste ca o „persoană educată”

aptă să influențeze, prin cunoștințele și competențele sale, prezentul, și să modeleze viitorul, fiind pregătită pentru a trăi într-o lume globală (un „cetățean al lumii” – în viziune, orizont, informație)” [3, pp.18-19].

În acest context, multe sisteme educaționale acordă o importanță deosebită educației economice. Exemplificând pe modelul S.U.A., țară în care economia, ca obiect de studiu, este considerată disciplină școlară fundamentală (elevii având și posibilitatea opțiunilor a câtorva discipline economice), educația economică și antreprenorială a fost inclusă **în anii 80** în programul național „**Să educăm economic America pentru anul 2000**” și a continuat în majoritatea țărilor dezvoltate (Japonia, Canada, Germania, Marea Britanie, Norvegia, Suedia, etc.) ceea ce echivalează cu recunoașterea valorii pe care o are pregătirea economică pentru înțelegerea lumii de azi, pentru adoptarea deciziilor majore care influențează viitorul oamenilor și pe al principalelor instituții socio-economice. Aceste țări înalt dezvoltate care au realizat programul, au demonstrat practic în anii secolului XXI reîntoarcerea la adevăratul scop al economicului – **OMUL – asigurarea bunăstării și securității lui, atât la nivel individual cât și social.**

Având în vedere noul statut al Republicii Moldova apărut odată cu încheierea contractului de asociere la UE, dimensiunea educației economice capătă o importanță deosebită din cel puțin din două puncte de vedere: 1) cel al promovării educației consumatorului și producătorului, ca o condiție a competitivității pe piața europeană; 2) alinierii la standardele europene privind calitatea forței de muncă autohtone. Cu părere de rău, în Republica Moldova nu s-a acordat o importanță deosebită educației economice. Din contra, disciplinele socioeconomice au fost scoase din învățământul preuniversitar și limitat la discipline opționale la învățământul universitar.

Procesul trecerii spre economia cunoașterii declanșat în S.U.A. și continuat în majoritatea țărilor dezvoltate demonstrează că

„problema scopului social și a responsabilităților educației”, concretizat deja într-o serie de solicitări / cerințe-cheie ale educației [4, p. 102] sunt strâns legate și dictează educației anumite cerințe, iar demersul de tip economic este specific și se deosebește în mod semnificativ de demersul realizat de discipline din aceeași arie curriculară. P. Drucker menționa că „cunoașterea – această resursă economică deosebit de eficientă în producția de bunuri și servicii, care este, în același timp, și o marfă posibil de comercializat sub formă de cunoștințe, experiență, informații de piață – impune necondiționat învățarea permanentă și adaptarea continuă la problemele complexe, inter- și trans- disciplinare specifice societății post-capitaliste” [3. p.11]. Prin urmare, formarea unui mod economic de gândire, specific economiei libere, de piață, bazată pe competență și concurență, presupune comportamente și abilități adecvate etapei dezvoltării durabile contemporane.

Amintesc că termenul de dezvoltare durabilă este lansat odată cu publicarea Raportului Brundtland (după numele primului ministru norvegian de atunci). Raportul țintește spre a găsi „o cale de dezvoltare care să susțină progresul uman nu numai în câteva locuri și pentru câțiva ani, ci pentru întreaga planetă și pentru un viitor îndepărtat” [5, p. 9]. Noțiunea de dezvoltare durabilă s-a răspândit masiv după Conferința privind mediul și dezvoltarea, organizată de Națiunile Unite la Rio de Janeiro (1992) și continuată în cadrul Summit-ului pentru dezvoltare durabilă de la Johannesburg, 2002 cercetând și responsabilitatea socială a companiilor [1, p.172].

Dezvoltarea durabilă a devenit un obiectiv și al Uniunii Europene, începând cu 1997, când a fost inclus în Tratatul de la Maastricht, iar în 2001, la Summitul de la Goetheborg, a fost adoptată Strategia de Dezvoltare Durabilă a UE, căreia i-a fost adăugată o dimensiune externă la Barcelona în 2002.

Conceptul de dezvoltare durabilă, față de abordările care își au rădăcinile în biologie și ecologie, este legat în mod explicit de activitatea economică (Portney, 2003). Conceptul de dezvoltare

durabilă reprezintă o schimbare de paradigmă în acest domeniu – durabilitatea nu mai este privită doar în legătură cu protecția mediului înconjurător, ci este discutată în contextul legăturii cu alte domenii, în special cele care presupun activitate economică [5, p. 11]. Deși, inițial, dezvoltarea durabilă s-a vrut a fi o soluție la criza ecologică determinată de intensa exploatare industrială a resurselor și degradarea continuă a mediului, în prezent conceptul s-a extins asupra calității vieții în complexitatea sa, și sub aspect economic, și social. Obiect al dezvoltării durabile este acum și preocuparea pentru dreptate și echitate între state, nu numai între generații. Durabilitatea pleacă de la ideea că activitățile umane sunt dependente de mediul înconjurător și de resurse. Sănătatea, siguranța socială și stabilitatea economică a societății sunt esențiale în definirea calității vieții. Organizația Mondială a Sănătății a ajuns la concluzia că „menținerea sănătății și bunăstării cer un mediu înconjurător propice și armonios în care toți factorii: fizici, psihologici, sociali și estetici își au locul bine definit. Mediul va trebui, în această situație, să fie tratat drept resursă în scopul îmbunătățirii condițiilor de viață și bunăstării” [6, p. 12].

Se consideră că introducerea termenului de dezvoltare durabilă în știința economică a reprezentat o necesitate obiectivă. Noțiunea a fost chemată și impusă să servească, în plan teoretic, drept răspuns la criza economică și ecologică pe care o parcurge lumea la sfârșit de secolul XX și început de noul mileniu. Dezvoltarea durabilă devine tot mai mult o constantă a politicilor economice și sociale ale fiecărui stat. Se poate afirma că, sub raportul obiectivelor și cerințelor generale, dezvoltarea durabilă este un concept *mondo*, comun [7, p. 10].

Din multitudinea definițiilor de dezvoltare durabilă, existente în literatură, se poate conchide că acesta este un concept multilateral, care acoperă toate aspectele de viață a omului. Scopul central al dezvoltării durabile este calitatea vieții populației. Comunitatea Mondială a formulat următoarele obiective de politică economică și

socială orientate spre dezvoltarea durabilă: redimensionarea creșterii economice în sensul conservării resurselor umane; modificarea calității progresului de creștere; satisfacerea nevoilor esențiale pentru muncă, hrană, energie, apă, locuință și asistență medicală pentru toți locuitorii; asigurarea unui nivel de creștere durabilă a populației; conservarea și sporirea bazei de resurse; restructurarea tehnologiei și punerea sub control a consecințelor acesteia; integrarea deciziilor privind economia și mediul înconjurător într-un proces unic.

O esență economică multilaterală a dezvoltării durabile este dată de cunoscutul economist Niță Dobrota: „Dezvoltarea durabilă presupune creșterea economică în consonanță cu cerințele echilibrului ecologic și cu întreaga dezvoltare umană, ceea ce înseamnă că se au în vedere toate aspectele ce țin de progresul în om și pentru om – cultură, știință, civilizație, egalitate și echitate între oameni, etnii, națiuni și popoare” [2, p. 335]. În condițiile economiei de piață, prevenirea poluării mediului înconjurător se poate realiza prin acțiuni economice, juridice, administrative, educaționale etc. Elementele definitorii ale dezvoltării durabile: „compatibilitatea generală și universală între mediul natural și cel creat de om; menținerea egalității șanselor generațiilor ce se succed în timp; interpretarea prezentului prin prisma viitorului, maximizarea profitului în consonanță cu securitatea ecologică; compatibilitatea strategiilor naționale de dezvoltare cu cele de protecție a mediului ecologic; asigurarea bunăstării generale prin trecerea de la aspectele prioritar cantitative ale creșterii la cele calitative; redefinirea obiectivelor economice și sociale, în cadrul cărora urmează să-și găsească locurile cuvenite capitalul ecologic, capitalul tehnic, capitalul uman (cultural); subordonarea obiectivelor dezvoltării economice însănătoșirii omului, el însuși ca cea mai complexă creație” [2, pp. 336-337].

Așa cum definiția dată, de raportul Brundtland, dezvoltării durabile este prima citată în aproape orice lucrare în domeniu, tot așa reprezentarea grafică a dezvoltării durabile se bazează pe un scaun cu

trei picioare, fiecare picior reprezentând una dintre dimensiunile cheie ale conceptului: economie, ecologie (mediu) și echitate (social) [5, p. 22]. Cei trei E ai dezvoltării durabile reprezintă un set relativ condensat de valori care ar trebui să ghideze procesul de schimbare. Anumiți activiști și autori susțin chiar că acest set de valori ar trebui extins astfel încât să includă și alte valori precum educație, oferirea de putere decizională diverselor grupuri din societate etc.[5, p. 23]. Modul în care cei trei E trebuie integrați în mod echilibrat în politici constituie diferența majoră între principiul integrării și dezvoltarea durabilă. Deși se consideră că dezvoltarea durabilă nu poate fi realizată fără principiul integrării, este posibil ca compromisurile cerute de balansarea celor trei priorități să ducă la o diluare a aspectelor de mediu. Într-o opinie mai radicală, se arată că în vreme de esența normativă a principiului integrării spune că aspectele de mediu au prioritate în fața celor economice și sociale, dezvoltarea durabilă duce la o formă mai complexă de integrare, dar nu neapărat mai eficientă din perspectiva protejării mediului (Lafferty și Houden, 2003) [5, p. 26].

În martie 2010 Comisia (WCED) a propus o nouă strategie economică pentru Europa, denumită *Strategia Europa 2020*. Consiliul European din iunie a adoptat strategia și a confirmat cele cinci ținte majore propuse. Această nouă strategie înlocuiește Strategia Lisabona (2000-2010) și își propune să ghideze economia Europei spre ieșirea din recesiune și să permită un standard de viață ridicat concomitent cu păstrarea modelului social european, creșterea gradului de ocupare a forței de muncă, a productivității și a coeziunii sociale. Această strategie propune **trei priorități tematice**: a) dezvoltarea inteligentă – dezvoltarea unei economii bazate pe cunoaștere și inovație; b) dezvoltarea (creșterea) durabilă – încurajarea unei economii care utilizează resursele mai eficient, este mai competitivă și promovează metode verzi / eco; c) dezvoltare inclusivă: promovarea unei economii care favorizează rate înalte de

ocupare a forței de muncă, care să ofere coeziune socială și teritorială [5, p. 37].

Pentru Republica Moldova dezvoltarea durabilă presupune o abordare complexă a problemei utilizării resurselor: 1) lipsa resurselor limitează dezvoltarea; 2) dezvoltarea localităților urbane și rurale provoacă poluarea mediului – solului, aerului, apelor de suprafață și freatice etc.; 3) exploatarea intensivă a unor resurse (solului, apelor, pădurilor) reduce capacitatea lor de regenerare, conduce la sărăcia populației. Semnând Declarația Națiunilor Unite pentru Mediu și Dezvoltare de la Rio de Janeiro din 1992, Republica Moldova și-a manifestat voința și și-a asumat obligația de a se integra în procesul global de tranziție la modelul de dezvoltare durabilă. În conformitate cu această obligațiune, în anul 2000, Consiliul Economic Suprem de pe lângă Președinția Republicii Moldova a aprobat „Strategia Națională pentru Dezvoltarea Durabilă” – „Moldova – XXI”, elaborată în cadrul Programului Națiunilor Unite pentru Dezvoltare.

Obiectivele strategice, prevăzute pentru următorii 20 de ani, vizează în mod special creșterea bunăstării întregului popor și a fiecărui cetățean, precum și prosperarea generațiilor următoare. Republica Moldova, a elaborat foaia de parcurs de dezvoltare durabilă până în 2020. Se preconizează crearea unor piețe agricole și magazine pilot specializate în vânzarea produselor ecologice, urmează să fie dezvoltat marketingul „verde” al produselor ecologice, la nivel local, pentru a contribui la promovarea acestora pe piețe, în magazine și restaurante. În plus, se preconizează implementarea unui program de subvenții pentru producători, procesatori și exportatori de produse agricole ecologice, inclusiv în ramura zootehnică, pentru a dezvolta registrul electronic al producătorilor ecologici și al produselor acestora, pentru a oferi asistență agricultorilor în timpul perioadei de conversie la agricultura ecologică, prin mecanisme specifice de sprijin, precum și asigurarea cererii de produse ecologice (care nu sunt certificate încă) din partea

cantinelor instituțiilor publice. Acestea și alte măsuri vor fi luate în cadrul programului aprobat de Guvern, pentru a promova „economia verde” în Moldova pentru anii 2018-2020, în care una dintre principalele sarcini este numită extinderea cu aproximativ 20% a terenurilor agricole utilizate pentru agricultura ecologică.

De mai mulți ani se caută pentru Moldova **o idee națională** ce ar consolida și dezvolta economic și durabil societatea moldovenească. Propunem la fel cum a fost în S.U.A., și în alte țări înalt dezvoltate, să includem în programul național ideea ”**Să educăm economic și durabil, la toate nivelurile, Moldova pentru anul 2035**”. Așa un program ar da un imbold de sporire și dezvoltare a capitalului uman și a societății care, la urma urmei, va duce la asigurarea bunăstării și securității Omului, atât la nivel individual, cât și social, într-o societate cu dezvoltare durabilă.

Bibliografie

1. Burduș, E., Management comparat, Ed. Economică, București, 2001.
2. Dobrota, N., Economie politică, București, 1997.
3. Drucker, P. F., Societatea postcapitalista, Editura Image, București, 1999.
4. Drucker, P. F., Inovația și sistemul antreprenorial, Editura Enciclopedică, București, 1994.
5. Gavrilă –Paven, I., Dezvoltare Durabilă, Alba Iulia, 2014.
6. Environement et Santé; la Charte européenne et son commentaire, OMS, Frankfurt, 1989.
7. POHOAȚĂ, I. Strategii și politici europene de dezvoltare durabilă, Universitatea „Alexandru Ioan Cuza”, Centrul de Studii Europene, Iași.
8. Schultz, Th.W., Investment in Human Capital în “American Economic Review”, march, 1961.
9. www.societate.durabila.ro

MIHAIL KOGĂLNICEANU – PERSONALITATE MARCANTĂ ÎN CULTURA ROMÂNEASCĂ

Elena BUZINSCHI, dr., conf. univ.

Summary

M. Kogălniceanu presents one of the most outstanding cultural people of the last century: historian, writer, journalist, cultural and literary guide, diplomat, lawyer, philosopher of history, patriot and mentor of the Union of Romanian Principalities and national independence. He contributed to the creation of the modern Romanian state, to his international recognition, to the economic and cultural emancipation of the people. M. Kogălniceanu, has carefully developed and deepened ideas for the Union and ideas against aristocracy. He has worked as a journalist, historian, editor, literary, dignitary of the state. Throughout his lifetime he has been involved in the most important events, on cultural, political, social and, leaving indelible traces in all areas.

Personalitate notorie a istoriei moderne românești, M. Kogălniceanu se prezintă drept unul dintre cei mai marcanți oameni de cultură ai secolului trecut. Istoric, scriitor, publicist, îndrumător cultural și literar, diplomat, avocat, filosof al istoriei, patriot și mentor al Unirii Principatelor Române și al independenței naționale, Mihail Kogălniceanu se situează în fruntea celor mai talentați reprezentanți ai generației pașoptiste, hotărât de a lupta pentru desființarea privilegiilor de clasă, pentru emanciparea și progresul economic al poporului.

N. Iorga remarca despre M. Kogălniceanu următoarele: „Om întreg, el a trăit din viața societății întregi, interpretată printr-o inteligență care nu făcea decât să rezume cu strălucire această viață, pentru ca din această concentrare însăși să se desfacă impulsul voinței menite să ducă mai departe societatea în continuă mișcare...” [4, pp. 11-12].

Mihail Kogălniceanu este fiu de basarabeni, născut la Iași la 6 septembrie 1817, primul dintre cei 10 copii în familie. Tatăl său, Ilie

Kogălniceanu, născut la 26 mai 1787, este feciorul postelnicului Ion Kogălniceanu, neam de răzeși de pe Kogălnic, râu din zona Orhei. Mama, Catinca, născută (1802) Stavila, provine dintr-o familie românească din Basarabia (descendentă a unei familii genoveze, stabilită de secole în colonia Genoveză a Cetății Albe (Akkerman), care s-a răspândit în toată Basarabia, (după cum spune Mihail Kogălniceanu într-un discurs) [Vezi: 9].

Încă din copilărie, M. Kogălniceanu s-a făcut remarcat prin dorință spre învățătură, manifestând o irezistibilă atracție spre cultură. Primele cunoștințe le-a obținut de la „loghiotatul dascăl” Gheorghe de la mănăstirea Trei Ierarhi din Iași. De la 10 ani s-a inițiat în tainele cărții prin călugărul maramureșean Gherman Vida. Din 1828 învață la pensionul unui francez stabilit în capitala Principatului Moldovei, Victor Cuénim, apoi, din 1831, la Institutul Francez de la Miroslava, localitate de lângă Iași, unde, în afară de limbi străine, studiază aritmetica, geografia, gramatica, istoria.

În vara anului 1834, alături de cei doi fii ai domnitorului Mihail Sturdza, Dimitrie și Gheorghe, M. Kogălniceanu pleacă peste hotare pentru a-și desăvârși studiile, mai întâi la Lunéville, în Franța, iar apoi la Berlin. Un profund ecou în formarea culturală a lui Kogălniceanu au avut-o abatele Lhommé, pastorii Souchon și Ionas, profesorul Savigny, juristul Gans, istoricul Leopold Ranke. Anume de la acești iluștri învățați a studiat dreptul roman, dreptul natural și metoda istorică [Vezi: 1, p. 276.]

Manifestându-se drept un patriot înflăcărat, animat de țeluri înalte, și studiind izvoarele de cultură ale Franței și Germaniei, Kogălniceanu și-a cristalizat propriile năzuințe într-un program care dovedea o surprinzătoare maturitate de gândire și de acțiune. Încă la 20 de ani neîmpliniți, el a înțeles necesitatea imperioasă a poporului român de a lupta pentru făurirea unui stat în care relațiile feudale să fie înlăturate și care să se poată manifesta ca o entitate independentă și, totodată, unitară a națiunii române.

La îndemnul etnografului german Alexander von Humboldt, publică la Berlin, în ianuarie 1837, prima sa lucrare *Moldova și Valahia. Limba și literatura română sau valahă*, operă științifică prin care erau puse în evidență calitățile și rolul european al poporului român și prin care integrează fenomenele culturale românești în contextul cultural european. Autorul a încercat să scoată în relief valoarea culturii românești și, mai ales, posibilitatea ei de dezvoltare. Și-a propus să demonstreze europenilor cine sunt moldo-valahii și ce au făcut în trecutul lor, iar pe compatrioți să-i îndrume la o mai deplină cunoaștere de sine. Kogălniceanu arată că istoria românilor este parte integrantă a istoriei universale și merită să fie cunoscută, în special, „în acest timp de haos”, când vechile iluzii păreau să nu mai aibă niciun suport în realitate [10, p. 6]. A înțeles că schimbarea trebuie să se facă ținându-se seama de achizițiile trecutului, sedimentate în obiceiuri, mentalități, cutume juridice, caractere, susținând astfel înnoirile graduale, pe măsura disponibilităților existente în lumea carpato-danubiană.

Tot în 1837 la Berlin, Kogălniceanu scrie o lucrare referitoare la istoria moravurilor și la limba țiganilor, sub denumirea *Schiță asupra istoriei, obiceiurilor și limbii țiganilor*, și 3 vol. de *Istoria Valahiei, a Moldovei și a valahilor transdanubieni*.

Perioada de studii în Germania a fost de mare importanță în formarea lui M. Kogălniceanu în plan intelectual și politic, ajutându-l în activitatea de mai departe, atât pe tărâmul culturii, cât și prin slujbele împlinite în administrația statului

În martie 1840 Mihail Kogălniceanu fondează propria editură și tipografie – „Cantora Foaiei sătești” sau „Cantora Daciei literare”, care au avut rolul dezvoltării culturii și literaturii naționale. Aici M. Kogălniceanu și-a tipărit majoritatea publicațiilor periodice: „Foaia săteasca a Principatului Moldovei” (aprilie 1840 – decembrie 1845), revistele „Dacia literară” (ianuarie – iunie 1840), „Arhiva românească” (vol. 1 – 1840 – 1841; vol. 2 – 1845), „Propășirea. Foaie științifică și literară” (9 ianuarie – 11 noiembrie 1844),

„Calendar pentru poporul românesc”, cu anexa literară „Almanah de învățătură și petrecere” (1842 – 1846), un număr mare de cărți beletristice, operele cronicărești, articole pe teme sociale și culturale [Vezi: 9].

În discursurile sale politice și în unele schițe literare publicate în anii tinereții se observă eleganța și înmlădierea fină a spiritului său, gingășia și emoția simțirii din frazele lui. În textele sale aproape niciodată nu este rece, monoton sau afectat. Ironia lui se înfățișează sub o formă simpatică, observațiile și verva lui de polemist conving, umorul său farmecă.

În 1855 fondează revista „Steaua Dunării”, prin care începe lupta pentru Unire, mișcare în fruntea căreia se află, distingându-se ca cel mai strălucit reprezentant și om politic. Fiind unul dintre cei mai activi membri ai Comitetului Central al Unirii, creat la 7 februarie 1857, la Iași, M. Kogălniceanu militează pentru Unirea Principatelor Române și alegerea lui Alexandru Ioan Cuza ca domn, care a avut loc la 5 ianuarie 1859.

După realizarea Unirii de la 1859, a fost inițiator și susținător al marilor reforme din timpul domniei lui Al. I. Cuza, în urma cărora cele două Principate au devenit un stat unitar modern. A ocupat posturile de prim-ministru al Moldovei (1860 – 1861) și apoi al României (1863 – 1865), ministru ad-interim la culte în Moldova (1860 – 1861), ministru de interne (1863 – 1864, 1868 – 1870, 1879 – 1881), ministru al industriei, agriculturii și lucrărilor publice (1864 – 1865) și ministru de externe (1876, 1877 – 1878), precum și ministru plenipotențiar și trimis extraordinar la Paris (iulie 1880 – iunie 1881).

Kogălniceanu a avut un rol de seamă, nu o dată și decisiv în epoca Unirii și domniei lui Cuza, dar și în anii ce au urmat, marcați de eforturile modernizării instituționale, de instalarea monarhiei străine, de războiul independenței și de noul statut al României. La toate, el „a pus pietricica” sa, după propria-i expresie: „Nu e o singură reformă, un singur act național în care să nu figureze numele

meu. Toate legile cele mari sunt făcute și contrasemnate de mine” [3, pp. 20 – 24].

Astfel, atât în fruntea guvernului lui Al. I. Cuza, dar și în alte guverne, ca deputat, ca diplomat, ca editor de reviste, ca orator ori ca academician, M. Kogălniceanu a avut o substanțială contribuție, un determinant aport la făurirea statului român modern, la recunoașterea sa pe plan internațional, la emanciparea economică și culturală a poporului.

În calitate de om politic și de stat, el afirma că politica a devenit subiectul lumii contemporane. Politica este o flacără vie, care aprinde gândirea și toate acțiunile. În politică se concentrează astăzi toate ideile. Din ea pornesc toate teoriile, proiectele diferitor sisteme, care bat permanent la ușa opiniei publice și antrenează majoritatea oamenilor pe un drum nou [5, p. 258].

M. Kogălniceanu, la unison cu vrerea seculară a românilor, a creat și aprofundat cu minuțiozitate idei favorabile Unirii, idei împotriva aristocrației, avantajoase burgheziei în dezvoltarea ei; a inițiat reforme care nu conveneau păturii conservatoare. El s-a zbatut și a pledat neostenit pentru unire și independență națională, pentru organizarea democratică, pentru ușurarea vieții țăranilor prin împrumut și desființarea birurilor boierești. El sublinia că nu a existat și nici nu există o problemă mai complicată decât cea țărănească, a proprietății funciare și a lucrătorilor agricoli, subliniind că de rezolvarea lor depinde soarta țării [6, p. 54].

Fiind jurist și activist social-politic de vază, cerea ca legile statului să prevadă anumite îndatoriri pentru toate păturile sociale, menționând că orice lege este bună atunci când are aceeași măsură pentru toți cetățenii, legislația cere ca toți să fie egali în fața legii [8, p. 170]. Kogălniceanu cerea lichidarea privilegiilor de clasă și era adeptul egalității tuturor păturilor sociale. Cea mai importantă operă a lui Kogălniceanu a fost împrumutarea țăranilor. Fiind democrat, a ridicat poporul de sub tirania iobăgiei, i-a redat drepturile, i-a deschis drumul către cultură și independență. El sublinia că

țărâniea este cea mai importantă și mai necesară clasă a societății, cel mai puternic element al ei, țăranii sunt baza statului, bogăția și puterea lui. Revoltându-se de viața împovărată a țăranilor, arăta cât de grea este munca lor și cât de scăzut este nivelul material al traiului acestora. El a insistat asupra lichidării boierescului și eliberarea țăranilor de sub dependența feudală prin împrumutarea lor cu pământ pentru o mică răscumpărare, astfel contribuind la îmbunătățirea situației lor.

Unind ideile liberale cu experiența autohtonă, Kogălniceanu a elaborat de timpuriu o sinteză, un program de înnoire a societății românești, în pofida oricăror impedimente. Mihail Kogălniceanu acorda o mare atenție problemelor libertății personalității, presei, cuvântului, emancipării femeii etc.

S-a remarcat printr-o înalt rafinată și întrucâtva emancipată atitudine față de femei, despre care avea să scrie în 1841: „Femeia, în lexiconul meu, înseamnă o ființă gingașă, slabă, drăgălașă, frumoasă, făcută din flori, din armonie și din razele curcubeului, capricioasă, ră [rea] câteodată, bună mai multe ori, o ființă făcută pentru amor, menită a pune în lanțuri pe eroii cei mai neînduplecați, care pentru un zâmbet te face de-ți vinzi viața din astă lume, și partea din rai din cealaltă lume, care are un suflet ce înțalege tot ce este frumos, care pentru cel mai mic lucru câteodată plânge și altă dată îi în stare să-și jertfească viața, care îi destoinică să facă faptele cele mai mari, care când îi blândă ca o turturică, când turbată ca o leoaică, care când îi crudă, când miloasă; femeia este un amestec de grații, de bunătate, de răutate, de duh, de cochetărie de slăbiciuni și de tărie, a căreia mai toată viața se mărginește între a iubi și a fi iubită; o femeie, în sfârșit, este un ceva ce nu se poate nici descrie, nici numi, nici hotărî matematiceste, un ceva ce este cel mai rar lucru din Moldova” [7, pp. 60-61]. Era de părerea că femeia este făcută pentru o misiune nobilă în societatea europeană. Pentru el „o adunare cât de bine alcătuită să fie, dacă nu va avea și femei, va fi totdeauna monotonă și urâtă. O adunare fără femei este ca o grădină fără flori, ca un bărbat fără

barbă și musteți, ca o zi fără soare, ca o gazetă fără abonați, ca un șes fără verdeață, ca un teatru fără public, ca versuri fără poezie, ca o viață fără iluzii, ca un judecător fără procesuri, ca un tânăr fără amor și, în sfârșit, ca toate comparațiile din lume” [7, p. 59].

Kogălniceanu a avut o activitate publică extrem de intensă, ca ziarist, istoric, editor, literat, demnitar al statului, de o competență recunoscută în multe domenii. De la începutul domniei regulamentare până la moartea sa, s-a implicat în cele mai de seamă evenimente, pe tărâm cultural, politic, social, lăsând urme de neșters în toate domeniile. El a fost prietenul intim și devotat al acestui popor blajin și îndelung răbdător, viguros și mândru [Vezi: 2].

În discursurile sale care priveau de aproape patria, parlamentul l-a văzut adeseori emoționat până la lacrimi. Patria era un concept sfânt pentru M. Kogălniceanu. Întocmit din toate elementele morale, sociale, intelectuale care îi completează sensul său înalt, acest cuvânt lua întruparea unui ideal. Și acest om, a cărui inimă mare a bătut aproape o jumătate de veac lângă inima patriei sale, — moare afară din Patrie! [Vezi: 2]. La 20 iunie 1891, M. Kogălniceanu se stingea la Paris, în timpul unei operații chirurgicale, lăsând cu limbă de moarte ca trupul să-i fie „înfășurat în giulgiul tricolorului României Unite”. Se identificase, ca istoric, scriitor, om politic, diplomat, cu destinul acesteia și era firesc să-i închine ultimul gând.

Cultura românească modernă nu poate fi explicată pe deplin fără a ține seama de contribuțiile sale ca istoric, literat, jurist, om politic, diplomat. Ele sprijină o mai bună cunoaștere a epocii moderne, în miezul căreia stă impunătoarea figură a lui M. Kogălniceanu.

Bibliografie

1. Berindei Dan, Politică externă și diplomați la începuturile României moderne, Mica Valahie, București, 2011.
2. Demetrescu, Traian, Mihail Kogălniceanu, în: Profile literare, 22 aprilie, 2011.

https://ro.wikisource.org/wiki/Profile_literare/Mihail_Cog%C4%83lniceanu

3. Iorga, N., Mihail Kogălniceanu: Scriitorul, omul politic și românul, Editura Fundațiunei A. I. V. Socec, București.
4. Iorga, N., Personalitatea lui Mihail Kogălniceanu. În: Mihail Kogălniceanu. Ciclu de conferințe ținute la Radio-București în februarie 1935, București, 1936.
5. Kogălniceanu, Mihail, Tainele inimii, București, 1964.
6. Kogălniceanu, Mihail, Discursuri parlamentare din epoca unirii, București, 1959.
7. Kogălniceanu, Mihail, Iluzii pierdute. Schițe: Întâiul amor. Fiziologia provincialului în Iași, Iași, 1908.
8. Kogălniceanu, Mihail, Profesie de credință, București, 1962.
9. Tudorancea Titi, Biografie. Mihail Kogălniceanu. https://www.tititudorancea.com/z/biografie_mihail_kogalnicea
10. Zub, Alexandru, M. Kogălniceanu în perspective modernității românești. http://www.umk.ro/images/documente/publicatii/Buletin17/13_m_kogalniceanu.pdf)

UNIREA BASARABIEI CU ROMÂNIA: PREMISE, FACTORI, ETAPE

Valentin BURLACU, dr. conf. univ.

Summary

The union of Basarabia with Romania was logical result, witch was determined by numerous premises. In the national realising process of Basarabia, between april 1917 and march 1918, was mentioned few political steps, wich was need, keeping in mind Basarabia special conditions,for liberation fighting.

Încheierea procesului de formare a statului național unitar român, în urma actului plebescitar petrecut la Alba-Iulia din 1 decembrie 1918, a însemnat realizarea unui imperativ istoric determinat de întreaga evoluție a vieții poporului român. El a fost condiționat de comunitatea de neam și de limbă existente în toate

provinciile țării, de comunitatea de viață economică și culturală, de identitatea intereselor și aspirațiilor, omogenitatea facturii psihice.

Este remarcabil faptul că, Basarabia, considerată la începutul primului război mondial, a fi pierdută pentru românism, a fost prima provincie istorică românească, dintre cele aflate sub dominație străină, care a realizat prin declarația Sfatului Țării din 27 martie/9 aprilie Unirea cu Patria-mamă.

Acest act a pus capăt unor mari nedreptăți istorice, ce au pornit de la 1812, anul cuceririi acestui ținut de către Rusia țaristă. Mai mult decât atât, acest eveniment a impulsionat procesul de emancipare a românilor aflați sub stăpânirea imperiului Austro-Ungar.

Cei peste o sută de ani de dominație țaristă (1812-1917) au avut urmări tragice pentru Basarabia. Izolată în mod artificial de realitățile și viața de peste Prut, provincia a fost transformată într-o colonie periferică a Imperiului Rus, unde domnea întunericul și ignoranța.

În perioada respectivă a fost pusă în mare primejdie însăși ființa națională a românilor basarabeni: procesul de rusificare și deznaționalizare declanșat aici de reprezentanții regimului țarist autocratic luase proporții înspăimântătoare. Ideologii țarismului nu ascundeau că ținta politicii coloniale era să-i transforme pe românii basarabeni într-o masă amorfă de oameni, care să-și uite originea și patria.

Au fost folosite în acest sens rusificarea populației băștinașe, regimul administrativ, armata, jandarmeria, învățământul, biserica etc. Nici o clipă n-a încetat politica de deznaționalizare a românilor basarabeni și colonizarea ținutului cu elemente alogene, țarismul creîndu-și, astfel, în Basarabia o puternică bază socială.

Cu toate acestea, Unirea Basarabiei cu România a fost un rezultat logic și firesc, fiind determinat de o serie de premise obiective și subiective.

Una din premisele de bază ale Unirii a fost păstrarea și perpetuarea populației băștinase din Basarabia, rezistența ei împotriva rusificării pe tot parcursul perioadei de ocupație țaristă. Lupta pentru păstrarea demnității naționale, tradițiilor, limbii, culturii, drepturilor civice a început chiar în primii ani ai regimului colonial și se intensifică în deceniile următoare [1].

Astfel, în pofida eforturilor statului țarist de a transforma teritoriul răpit într-o provincie specific rusească, promovând pentru atingerea acestui scop o politică antiromânească de rusificare forțată a provinciei[2], de deznaționalizare a populației băștinașe[3], de izolare a ei de restul neamului românesc[4], de colonizare masivă cu elemente alogene, Basarabia a continuat să-și păstreze identitatea națională. Ponderea populației românești, chiar dacă a scăzut de la 86 % în 1817 [5], la 66,5 %, conform recensământului din 1918[6], a rămas, totuși, majoritară. Rusificarea forțată și starea de incultură impusă de Imperiul Rus nu au putut șterge din conștiința poporului băștinaș ideea comunității de neam și a latinității națiunii române, chiar dacă într-o formă specific locală [7].

Aceste realități sunt confirmate cu prisosință și argumentat de martorii oculari și participanții activi la realizarea dezideratelor naționale ale românilor basarabeni. Astfel, Pan. Halippa și A. Moraru afirmă „cu toată dârzenia rusească de a-i rusifica...marea masă a populației moldovenești de pe tot cuprinsul teritoriului dintre Prut și Nistru au păstrat în inimile și sufletele lor sentimentele naționale ale neamului românesc” [8]. În același context, Șt. Ciobanu apreciază că „Unirea Basarabiei cu vechiul regat trebuia să se întâmple ca o necesitate istorică. Conștiința națională a moldovenilor din Basarabia exista, ea a fost trezită prin revoluția rusească, care trebuia să ducă în mod firesc la actul Unirii [9]. Iar istoricul Al. Boldur, care analizează în complexitate fenomenul respectiv, este explicit sub toate aspectele. El concluzionează argumentat: „O sută de ani nu au putut schimba radical această provincie. Cu toate succesele în direcția rusificării și colonizării, ea își păstra caracterul său specific

moldovenesc. Deosebirile între această provincie și guberniile ruse rămâne fundamentală până la sfârșitul dominației rusești. Caracterul românesc se păstrează în orientarea și mentalitatea claselor sociale din Basarabia, în cultura și limba poporului, în viața bisericească ortodoxă, și în dreptul public și privat al provinciei” ..., fapt pentru care „Basarabia și sub dominația rusească, a rămas, ca și înainte, moldovenească, românească, că spoiala rusească nu a fost decât de suprafață”, ...iar continuitatea spiritului românesc în Basarabia s-a datorat, în primul rând, țărănimii „Naționalitatea românească a continuat să trăiască în țărănime, unde tradiția moștenită de veacuri, se păstra cu toată agerimea și cu toată persistența.....Țărănimii se datorește unirea Basarabiei cu România, din 1918. Masele populare țărănești din Basarabia, care și-au păstrat mentalitatea sa națională, au făcut primul pas temeinic spre reîntregirea neamului românesc... Și, chiar dacă, cultura populară nu a avut un caracter prea activ, „ea a fost suficientă pentru a menține în masele populare basarabene conștiința existenței sale osebite de cea a rușilor, pentru ca la sunetul goanei revoluționare din 1917, la vestea eliberării, poporul român din Basarabia să-și revenă complet la o conștiință națională perfectă, la o conștiință a originii, a fraternității de rasă, de limbă și de istorie cu toți românii de pretutindeni [10].

O altă premisă a unirii a fost activitatea intelectualilor din Basarabia [11]. Lupta forțelor înaintate ale societății basarabene pentru românism n-a încetat niciodată în ținutul dintre Prut și Nistru pe tot parcursul dominației țariste. Un rol deosebit în deșteptarea și fortificarea conștiinței naționale l-a jucat revoluția rusă din anii 1905-1907, care a fost „o perioadă de deșteptare a spiritului național printre românii basarabeni, de păstrare și propagare a demnității de neam, perioada apariției primelor ziare și reviste în limba română. Aici s-a manifestat plinar rolul intelectualității basarabene, a clerului, care a depus eforturi enorme pentru luminarea populației autohtone. A fost o perioadă de răspândire a ideilor naționale și ale românismului [12]. Flacăra revoluției aprinsă în 1905 nu s-a stins și

ea a ars în subterană până ce s-a aprins revoluția din 1917 [13]. Astfel, o formă specifică a acestei lupte o constituie fondarea ziarelor și revistelor în limba română [14], a societăților cultural-naționale [15], partidelor politice [16] care aveau ca scop apărarea drepturilor naționale ale populației băștinașe, democratizarea societății, răspândirea culturii naționale, restabilirea autonomiei Basarabiei, intensificarea legăturilor românilor de pe ambele maluri ale Prutului, repunerea în drepturi a limbii române etc.

Un rol de seamă în menținerea culturii românești l-au jucat publicațiile periodice românești, în jurul cărora s-au adunat cele mai bune forțe intelectuale din ținutul subjugat. Liderii mișcării de eliberare națională din Basarabia au avut legături permanente cu România [17].

Mișcarea națională din 1917 n-a apărut pe un teren gol. Ea a fost pregătită de o serie întreagă de activități care au precedat marea revoluție rusă. E suficient în acest context să ne referim la publicațiile „Basarabia” [18], „Moldovanul” [19], „Viața Basarabiei”, din anii 1906-1907, „Glasul Basarabiei” [20] și „Cuvânt Moldovenesc” [21], din anii 1913-1914, la „Calendarul moldovenilor” din anii 1911-1915 al lui C. Popoescu, la cărțile editate în românește de arhimandritul Gurie Grosu, Alexis Nour, C. Popescu, la Societatea pentru cultura națională a lui P. V. Dicescu, înființată la 30 octombrie 1905, la activitatea culturală, și în unele cazuri chiar revoluționară, a lui Em. Gavriliță, Ion Pelivan, Șt. Ciobanu, Simion Murafa, Alexei Mateevici, Pan. Halippa, Sergiu Cujbă, Ion Sârbu, N. N. Alexandri ș.a. din deceniul premărgător revoluției de la 1917, care au promovat ideile de autonomie, învățământ în limba română, biserică națională etc. Deși sporadice, aceste acțiuni au contribuit în mare măsură la organizarea forțelor patriotice și democratice din Basarabia și în pregătirea terenului pentru deșteptarea națională a românilor basarabeni.

Astfel, mișcarea națională din perioada premărgătoare Unirii s-a inspirat și dezvoltat atât din interesul pentru limba, literatura,

istoria și cultura românească, cât și din lupta antițaristă a diferitelor curente ideologice și politice revoluționare din cadrul Imperiului Rus de la sfârșitul secolului al XIX-lea-încep. sec. al XX-lea.

Unirea Basarabiei de la 1918 a fost favorizată și de un șir de factori externi. Cel mai important dintre ei a fost lupta dintre marile puteri imperiale, care a condus la declanșarea primului război mondial și izbucnirea revoluției rusești. Detronarea ultimului țar al Rusiei-Nicolai al II-lea, apoi înlăturarea Guvernului Provizoriu al lui A. Kerenski și, în ultimă instanță, instaurarea dictaturii bolșevice la Petrograd a zdruncinat unitatea teritorială și statală a fostei Rusii țariste. În acest context „Prăbușirea Imperiului Rus a constituit una din premisele de bază ale unirii” [22].

Proclamarea de către revoluția rusă a celor mai largi drepturi și libertăți, inclusiv a dreptului popoarelor la autodeterminare, a declanșat o amplă mișcare pentru autonomie la periferiile naționale. În acest context Șt. Ciobanu remarcă „este clar că motivele frământărilor din anii 1917-1918 și cauzele care au dus la unire, trebuie căutate nu atât în factorii locali, nici în propaganda elementelor de peste Prut sau de peste Carpați, cât în mișcarea revoluționară din Rusia, în eforturile popoarelor din imperiul țarist de a se descătușa, de a se elibera de sub jugul nedreptăților. Închipuiți-vă pentru un moment că au existat toate condițiunile pentru unire, toți factorii principali ai mișcării naționale, și n-a existat revoluția rusă sau că ea s-a oprit la o anumită fază,-s-ar fi înfăptuit unirea? Evident că nu” [23].

De asemenea, un rol decisiv în lupta pentru unirea Basarabiei l-a jucat elaborarea principiilor de organizare statală a națiunilor în perioada contemporană, bazată pe dreptul națiunilor la autodeterminare, enunțat de președintele american T. W. Wilson, la începutul anului 1918, care a încurajat popoarele înrobite să lupte pentru independența lor statală [24].

Mai mult decât atât, în cadrul tratativilor de angajare a României în primul război mondial, purtate în anii 1914-1916, dat

find că în ambele tabere intrate în conflict existau teritorii românești, este abordată în plan internațional problema provinciilor românești înstrăinate, marile puteri, pornind de la interese de ordin geopolitic și militar, fiecare în parte, au recunoscut temeinicia revendicărilor naționale românești.

La depășirea obstacolelor care stăteau în calea procesului de renaștere națională a românilor basarabeni, în lupta lor pentru unire, în orientarea și pregătirea acestei mișcări, la diferite etape, un rol important a jucat generația de profesori și învățători, de oameni de cultură, alți refugiați veniți în Basarabia din Ardeal și Vechiul Regat, precum și prizonierii transilvăneni și bucovineni din armata austro-ungară, aflați în prizonierat în Rusia.

Activitatea înaintașilor din Vechiul Regat, din Transilvania și Bucovina a condus la conștientizarea de către liderii basarabeni a necesității conjugării cât mai strânse a eforturilor comune pentru a scăpa de dominația străină și a-și făuri propriul lor stat, unic pentru tot neamul românesc. Or, încadrarea multilaterală a acestora în viața publică basarabeană a creat o atmosferă de românism sincer și conștient, fapt demonstrat în mai multe rânduri, precum întâlnirile cu ostașii ardeleni, atmosfera deschiderii lucrărilor Sfatului Țării etc. Militantul ardelean pentru cauza unității naționale românești, O. Ghibu, remarcă în acest context: „Unirea Basarabiei n-a fost un simplu act politic sau diplomatic, ci produsul unei conștiințe naționale unitare, hrănite de cultura adâncă a nației noastre de pretutindeni” [25].

În procesul de eliberare națională a Basarabiei, în intervalul dintre aprilie 1917 și martie 1918, sunt evidențiate mai multe etape politice distincte, istoricește necesare, ținând seama de condițiile specifice ale Basarabiei, ale luptei de eliberare națională și ale condițiilor istorice respective: 1) crearea Partidului Național Moldovenesc, lupta pentru autonomia politică a provinciei, proclamarea și obținerea acesteia, marcată de desfășurarea congresului ostașilor moldoveni (20-27 octombrie), inaugurarea

lucrărilor Sfatului Țării (la 21 noiembrie) și proclamarea Basarabiei Republică Democratică Moldovenească în componența Republicii Federative Ruse la 2 decembrie 1917, fază numită de Șt. Ciobanu, a „romantismului național”, a încrederii în revoluția rusă și în guvernul provizoriu; 2) urmează cea de-a doua fază, a organizării naționale, a luptei pentru completa independență și proclamarea ei la 24ianuarie 1918; 3) în ultima fază, cea a „realismului național”, se realizează Unirea Basarabiei cu România la 27 martie 1918 [26].

Prima etapă marcată de lupta pentru autonomie și realizarea după intensele eforturi politice ale anului 1917 a fost decisivă pentru întregul curs al evenimentelor ce se îndreptau spre Unirea Basarabiei cu Români. În prima etapă are loc creșterea activismului național și revoluționar al intelectualilor și populației băștinașe. Descătușarea resimțită ca efect al revoluției democratice din Rusia din februarie-martie 1917 a determinat organizarea imediată în Basarabia a unui șir de numeroase manifestări publice de toate categoriile, profilurile și dimensiunile-mitinguri, întruniri, congrese, acțiuni organizatorice etc. desfășurate în lunile aprilie-iunie 1917 (mitinguri și organizarea comitetelor ostașilor moldoveni din întreaga zonă a frontului româno-rus, congresele cooperativelor sătești, ale preoțimii, ale învățătorimii și țărănimii basarabene, înființarea Partidului Național Moldovenesc, care treptat s-au îndreptat spre clarificarea și identificarea unui program național propriu: autonomia administrativă, religioasă, școlară, crearea cohortelor moldovenești pentru menținerea ordinii publice, instituirea unui organ legislativ propriu, introducerea grafiei latine etc. Toate acestea și alte manifestări similare care s-au desfășurat în perioada următoare au contribuit la afirmarea dezideratelor naționale și „deșteptarea” românilor basarabeni.

Organizațiile politice ale militarilor moldoveni, create după revoluția din februarie rusă, pe front și în garnizoanele din interiorul imperiului au jucat un rol deosebit în mișcarea de eliberare națională a românilor de la Est de Prut. Prin activitatea lor multiplă, aceste

comitete s-au implicat și au antrenat în mișcarea de eliberare națională masele cele mai largi ale populației băștinașe. Cei circa 250-300 de mii de militari moldoveni au constituit forța motrice, grație cărora au fost materializate principalele obiective ale mișcării naționale din Basarabia.

Marele Congres Ostășesc, care și-a desfășurat lucrările la Chișinău, între 20-27 octombrie 1917, reprezentând interesele a circa 300 mii militari, marinari și ofițeri moldoveni de pe toate fronturile Primului Război mondial și garnizoanele din Rusia, și-a asumat rolul de adunare reprezentativă pentru întreaga Basarabie și, ca atare, și-a asumat dreptul de a proclama autonomia politică și administrativă a acesteia, în baza principiului autodeterminării și a considerentelor de cultură, naționalitate și istorie [27].

În ansamblu, forul militarilor moldoveni a votat 10 rezoluții, cele mai importante fiind, proclamarea, la 21 octombrie a autonomiei teritoriale și politice a Basarabiei având în vedere „cultura națională a neamului moldovenesc și trecutul său” și în baza dreptului popoarelor la autodeterminare și, la 23 octombrie, crearea, „în cel mai scurt timp”, a Sfatului Țării ca organ suprem de conducere al ținutului „până la alcătuirea Adunării Întemeietoare Basarabene [28].

Inaugurarea lucrărilor Sfatului Țării, a avut loc în ziua de 21 noiembrie 1917 [29]. Sfatul Țării, constituit la 21 noiembrie 1917, în condiții complicate, dar în conformitate cu normele democratice ale timpului, a jucat rolul unui adevărat parlament, singurul în drept să determine soarta Basarabiei. Caracterul reprezentativ de stat al Sfatului Țării era incontestabil, a cărei legitimitate a fost recunoscută de către toate categoriile populației basarabene [30]. Sfatul Țării în calitate de organ legitim al Basarabiei, la ședința din 2 decembrie 1917, „pe baza principiului autodeterminării național-statale” și „în scopul instaurării ordinii de stat și pentru consolidarea cuceririlor revoluției”, precum și, „în virtutea trecutului său istoric”, a adoptat declarația cu privire la proclamarea Basarabiei Republică Democratică Moldovenească „care intră în calitate de membru egal

în drepturi în componența Republicii Federative Democratice Ruse unitare” [31].

A urmat cea de-a doua etapă a luptei pentru realizarea identității politice și naționale a Basarabiei, apropierea ei tot mai pronunțată de România. Instaurarea regimului bolșevic în Rusia ostil „separatismului moldovenesc”, descompunerea Frontului româno-rus și anarhia generalizată care se instaurase în Basarabia, periclitau propria sa existență, dar mai ales întreaga viață socială și însăși ființa ei națională. În acele condiții, autoritățile basarabene au decis a cere sprijinul militar al României, misiune extraordinar de dificilă și riscantă pentru autoritățile române, pentru a nu fi învinuite de „intervenție militară” peste Prut. Intrarea trupelor române în Basarabia, la chemarea autorităților legale, cu acordul reprezentanților Antantei, pentru asigurarea pazei depozitelor armatei române, curmarea anarhiei și instaurarea ordinii, a asigurat desfășurarea firească, nestingherită a evenimentelor. Proclamarea autonomiei, apoi a independenței Ucrainei, a condus la separarea geografică a Basarabiei de Rusia. Toate acestea au determinat, în mod inevitabil, proclamarea independenței Republicii Democratice Moldovenești la 24ianuarie/6 februarie 1918.

Este incontestabil, proclamarea la 24 ianuarie 1918 a independenței Republicii Democratice Moldovenești față de Rusia, a constituit o mare realizare a mișcării de renaștere și eliberare națională din Basarabia din acea perioadă, semnificând un moment de adevărată cotitură în viața locuitorilor provinciei. După cum au demonstrat-o evenimentele ulterioare, pasul întreprins a apropiat considerabil clipa împlinirii unui ideal visat de ani-cel al unirii românilor basarabeni cu frații lor de sânge de peste Prut. Din acest punct de vedere, evenimentul ce s-a produs la 24 ianuarie 1918 la Chișinău a constituit o necesitate stringentă, deoarece numai desprinderea totală de Rusia deschidea perspectiva atingerii scopului dat.

Proclamarea, la 24 ianuarie 1918, a independenței R. D. M. față de Rusia a constituit un eveniment extrem de important în viața românilor basarabeni, care a pus începutul unei noi etape a mișcării de renaștere și eliberare națională din ținut. Astfel, prin dobândirea independenței și desprinderea de Rusia Basarabia a făcut pasul decisiv în direcția unirii cu România.

În cea de-a treia etapă, mișcarea națională și realizările înregistrate în plan intern, favorizate de conjunctura internațională cu evoluții spectaculoase din acel moment istoric, au permis proclamarea actului Unirii Basarabiei cu România la 27 martie/9 aprilie 1918, care a încununat aspirațiile de întregire națională a românilor basarabeni.

Unirea Basarabiei a constituit punctul culminant al unei mișcări naționaliste, benevole, idealiste și dezinteresate. Dealtfel condițiile puse de Sfatul Țării în actul Unirii, reprezintă cea mai bună dovadă a unui „contract benevol”.

Actul din 27 martie/ 9 aprilie 1918, exprimând tendința firească a românilor basarabeni de revenire la vatra strămoșească, a însemnat triumful dreptății istorice și a redat întregului popor român, în zile de grea cumpănă, speranța în făurirea unității naționale depline.

Bibliografie

1. Cibotaru, N., *Basarabia și lupta pentru unitatea națională a românilor în prima jumătate a secolului XIX-lea*, în: „Cugetul”, martie 1998, p. 8; Idem, *Începutul unei noi etape în mișcarea de eliberare națională din Basarabia*, în: „Unitatea națională a românilor: între ideal și realitate, Chișinău, 2001; Gh. Negru, *Mișcarea națională din Basarabia în a doua jumătate a sec. Al XIX-lea și începutul sec. al XX-lea*, în: „Destin Românesc”, 1996, nr. 4; Idem, *Documente referitoare la problema și mișcarea națională în Basarabia (a doua jumătate a sec. XIX-lea-încep. sec. al XX-lea)*. În: „Revistă de Istorie a Moldovei”, 1994, nr. 2; Idem, „Curentul românofil” în Basarabia sub ocupație țaristă. În: „Revistă de Istorie a Moldovei”, 1996, nr. 2; I. Varta, *Unele aspecte privind mișcarea națională a Basarabiei la începutul sec. al XX-lea*, în: „Revistă de

- Istorie a Moldovei”, 1993, nr. 4; Idem, *Unele deziderate ale mișcării naționale a românilor basarabeni la mijloc de an 1906*, în: „Destin Românesc”, 1995, nr. 1.
2. Negru, Gh., *Școala țaristă-instrument de rusificare a românilor basarabeni*. În: „Destin Românesc”, 1996, nr. 1.
3. Varta, I., Varta, T., *Manifestări de rezistență a Bisericii ortodoxe române din Basarabia față de politica țaristă de deznaționalizare și asimilare*, în: „Revista de Istorie a Moldovei”, 2005, nr. 3.
4. Negru, Gh., *Unele aspecte ale politicii țariste de izolare a Basarabiei*, în: „Destin Românesc”, 1994, nr. 1; M. Danilov, *Cenzura rusească și circulația cărții românești în Basarabia*. În: „Destin Românesc”, 2003, nr. 3-4.
5. *Unirea Basarabiei și Bucovinei cu România. 1917-1918. Documente*. Antologie de Ion Calafeteanu și Viorica-Pompilia Moisuc, Hyperion, Chișinău, 1995.
6. Constantin, Ion, *Basarabia la interferența marilor interese*. În: „Destin Românesc”, 2017, An XII (XXIII), nr. 1-2 (99-100), p. 23. Ion Nistor, *Istoria Basarabiei*, Carte Moldovenească, Chișinău, 1991, 214-215.
7. Negru, Gh., *Conștiința națională a românilor basarabeni în perioada ocupației țariste*, în: „Destin Românesc”, 1995, nr. 3.
8. Halippa, Pantelemon, Moraru, Anatolie, *Testament pentru urmași*, Hyperion, 1991, Chișinău,
9. Ciobanu, Ștefan, *Unirea Basarabiei*, Universitas, Chișinău, 1993,
10. A se vedea: Alexandru Boldur, *Istoria Basarabiei*, Editura „Logos”, Ediția a II-a, București, 1992.
11. Negru, Gh., *Intelectualii basarabeni (1906-1913)*, în: „Destin Românesc”, 2002, nr. 4; E. Istrati, *Ion Pelivan-un model de slujire a idealului național*, în: „Destin Românesc”, 1995, nr. 4; Virgil Z. Teodorescu, *Alexei Mateevici-un martir al cauzei naționale*, în: „Destin Românesc”, 1997, nr. 3; L. Coadă, *Alexandru Cotruță-fruntaș al Zemstvei basarabene*, în: „Destin Românesc”, 2008, nr. 4.
12. Ștefan Ciobanu, *Unirea Basarabiei. Chișinău*, Universitas, 1993, pp. 22-24; Alexandru Boldur, *Istoria Basarabiei*. București, Editura „Logos”, Ediția a II-a, 1992, pp. 392-394, 478-479.
13. Halippa, Pantelemon, Moraru, Anatolie, *Testament pentru urmași*, Hyperion, Chișinău, 1991.

14. Varta, I., *Presa românească din Basarabia la începuturile sale*. În: „Destin Românesc”, 1994, nr. 1; *Ibidem*, 1995, nr. 2; Gh. Negru, *Cenzura țaristă și presa românească în Basarabia*. În: „Destin Românesc”, 2007, nr. 1-2.
15. Negru, Gh., „*Cercul Basarabean*” al Institutului Filarmonic Național din București. În: „Destin Românesc”, 1994, nr. 3; Idem, *Scurt istoric al „Pământeniei” studenților basarabeni din Dorpat (sf. sec. XIX-încep. sec. alXX-lea)*, în: „Destin Românesc”, 2009, nr. 4; D. Poștarencu, *Activitatea Comisiei școlare moldovenești de pe lângă Zemstva gubernială a Basarabiei*, în: „Destin Românesc”, 2008, nr. 2-3.
16. Văcăraș, V., *Curențe ideologice din Basarabia (sec. XIX-încep. sec. al XX-lea)*, în: „Destin Românesc”, 2002, nr. 3; S. Dulschi, *Aspecte ale mișcării liberale din Basarabia în perioada anilor 1905-1907*, în: „Revista de Istorie a Moldovei”, 2005, nr. 4; D. Ețco, *Confruntări politice în Basarabia la început de secol XX*. În: „Revista de Istorie a Moldovei”, 2008, nr. 1.
17. Moraru, Anton, Negrei, Ion, *Anul 1918 ora astral a neamului românesc*, Civitas, Chișinău, 1998, pp. 13, 20-21.
18. Varta, I., *Problema limbii române și cea a autonomiei în ziarul „Basarabia”*, în: „Destin Românesc”, 1996, nr. 1.
19. Negru, Gh., „*Moldovanul*” (1907-1908): ziar național sau diversiune politică, în: „Destin Românesc”, 2004, nr. 3-4; *Ibidem*, 2006, nr. 1; Idem, *Ziarul „Basarabia” (1906-1907): informații inedite*, în: „Destin Românesc”, 2001, nr. 3.
20. Varta, I., „*Glasul Basarabiei*” în apărarea limbii naționale, în: „Destin Românesc”, 1998, nr. 1.
21. Popovschi, V., *Rolul ziarului „Cuvânt Moldovenesc” în trezirea conștiinței naționale a românilor basarabeni în 1917*, în: „Destin Românesc”, 1995, nr. 4.
22. Moraru, Anton, Negrei, Ion, *Anul 1918 ora astral a neamului românesc*, Civitas, Chișinău, 1998, pp. 26, 30.
23. Ciobanu, Șt., *Unirea Basarabiei. Studii și documente cu privire la mișcarea națională din Basarabia în anii 1917-1918*, Chișinău, 1929, p. XII.
24. Moraru, Anton, Negrei, Ion, *Anul 1918 ora astral a neamului românesc*, Civitas, Chișinău, 1998.

25. Ghibu, Onisifor, *Cum s-a făcut Unirea Basarabie*, în: „Patrimoniul”, 1993, nr. 2, p. 127.
26. A se vedea: Alexandru Boldur, *Istoria Basarabiei*. București, Editura „Logos”, Ediția a II-a, 1992, p. 499; Ștefan Ciobanu, *Unirea Basarabiei*, Universitas, Chișinău, 1993, p. 11.
27. Constantin, Ion, *Basarabia la interferența intereselor*, op. cit., p. 26.
28. Cojocaru, Gheorghe, *Considerații cu privire la Unirea Basarabiei cu România*, în: „Destin Românesc”, 1996, nr.4, p. 54; Alexandru Bobeică, *Sfatul Țării stindard al renașterii naționale*. Chișinău, Universitas, 1993, p. 63-66; Dimitrie Bogos. *La răspântie. Moldova de la Nistru 1917-1918*, Știința, Chișinău, 1998, pp. 101-102; Vitalie N. Ciobanu, *Militarii basarabeni 1917-1918. Studiu și documente*, Chișinău, 2010, pp. 69-79; Ion Incuț, *O revoluție trăită*, Universitas, Chișinău, 1994, pp. 101-102; Ciobanu, Șt., op. cit., pp. 147-150.
29. Popovschi, Valeriu, *Biroul de organizare al Sfatului Țării./Republica Democratică Moldovenească*, op. cit., pp. 44-45.
30. Cu privire la legitimitatea Sfatului Țării vezi pe larg studiul introductiv *Între sublim și tragic. Sfatul Țării în documentele sale fundamentale*, întocmit de istoricul Ion Țurcanu în vol. *Sfatul Țării. Documente I Procesele verbaleale ședințelor în plen* (Ediție de Ion Țurcanu), Știința, Chișinău, 2016, pp. 5-11.
31. A se vedea *Declarația* în „Patrimoniul”, 1991, nr. 3; Valeriu Popovschi, *Biroul de organizare al Sfatului Țării*, op. cit., p. 235.

Н.А.БЕРДЯЕВ О ПРОТИВОПОЛОЖНЫХ НАЧАЛАХ ГУМАНИЗМА

Наталья СЕДЫКИНА, др.

Summary

This article considers the ambiguous attitude of the outstanding representative of Russian religious philosophy N.A. Berdyaev (1874-1948) to humanism. Berdyaev singles out in the humanism opposite principles: Christian and anti-Christian. Thanks to the Christian principles, which manifested themselves with the greatest force at the beginning of the Renaissance, man gained a

certain freedom for creativity. All this was embodied in new ideals and values, works of culture, in creating conditions for a new religious understanding of the world. However, as humanism develops, anti-Christian principles grow in it, which lead to the loss of a person's sense of his connection with God, as a result of which the goals of his life are narrowed and ideals are tapered, and the level of creativity is reduced.

Н.А. Бердяев не мог пройти мимо проблемы гуманизма, поскольку сочетание в нем христианских и антихристианских начал, его противоречивость Бердяев относил к центральной теме всей философии истории, теме об одном из решающих моментов в судьбе человека [6, с. 101]. «... В самой первооснове гуманизма заложено было глубокое противоречие, раскрыть которое и составляет тему философии новой истории. Все неудачи новой истории, неудачи в человеческой судьбе..., все горькие разочарования ... основаны на этом коренном противоречии» [6, с. 108].

В средневековье, где была великая культура, существовало множество замечательных мыслителей, обладавших беспримерным разнообразием идей [3, с. 24], отсутствовало подлинно христианское отношение к личности; оно во многом сковывало её свободу и творческие возможности. Наряду с высокой культурой типичными для средневековья были грубость, жестокость, невежество и суеверия [10, с. 162].

Средневековье сменил Ренессанс, который обратился к идеалам и ценностям античности. Люди христианской веры не смогли забыть образ человека, сложившийся в греческой культуре, литературе и философии [9, с. 215]. «Гуманизм, как явление внутри христианского мира, явился потому, что в христианстве не была еще раскрыта вся правда о человеке, что осталась прикровенность и сокровенность человеческой природы, неосвященность и невыраженность её» [9, с. 215].

Творческий потенциал гуманизма был наибольшим в начале Ренессанса, когда особенно сильна была его связь с христианскими и античными источниками [6, с. 109]. Именно тогда человек осознал свое творческое призвание и получил определенную свободу для его воплощения. Это впоследствии породило расцвет Ренессанса [6, с.109], который проявился в духовных подъемах культуры, преодолении варварской жестокости по отношению к человеку, в утверждении его высшей ценностью [9, с. 215-217; 11, с. 299; 2, с. 88].

Гуманизм дал возможность человеку проверить на собственном опыте, к чему могут привести появившиеся в период Ренессанса духовные принципы [6, с. 153-154]. Человек испытал себя в свободе, без чего, утверждал Бердяев, невозможно создание Царства Божьего [6, с. 110]. Все это Бердяев относил к воплощению христианских начал; считал также, что гуманизм создал условия для новых религиозных исканий [9, с. 217-218; 6, с. 154].

Однако Бердяев видел и ложь гуманизма: наличие в нем антихристианских принципов, что привело к его перерождению. Саморазложение гуманизма возникло в XVIII в., когда человек начал отрываться от духовных основ, следствием чего стало уединение от жизни космической [6, с. 112]; и в XIX-XX вв. гуманизм перешел в свою противоположность – в антигуманизм, что отразилось на науке и технике, философии, морали [9, с. 218].

Творческие возможности гуманизма уменьшаются по мере удаления его от христианских и античных источников [6, с. 109]. Ограничив образ человека лишь его принадлежностью к природному миру, к земному существованию, гуманизм тем самым принизил творчество человека, удаляя его от внутреннего смысла жизни и её высшего источника; что привело к такому самоутверждению человека, когда он перестал свою связь с Богом [6, сс. 108-109]. Признание

самодостаточности человека, отрицание сверхчеловеческого начала упростило образ человека, и в результате он перестал ощущать быть для гуманизма загадкой и тайной [11, с. 299; 6, с. 140; 9, с. 216].

По мере развития гуманизма меняется характер свободы человека. Бердяев выделял свободу «от», которая есть в грехе, и свободу «для», которая есть в творчестве [7, с. 372]. Свобода «для» угодна Богу, который нуждается в творчестве человека, и человек не может относиться к жизни по-христиански, не осуществляя совместное с Богом творчество. Развитие же антихристианских начал в гуманизме приводит к сужению целей человеческой жизни, возрастанию индивидуалистических потребностей, неоправданному оптимизму в отношении будущего человечества [6, с. 153; 8, сс. 69-70, 98; 3, с. 20; 4, с. 181; 10, с. 168].

С измельчением идеалов, с направленностью на удовлетворение природных, а не духовных потребностей, с желанием свести до минимума страдания уменьшается свобода «для» и возрастает свобода «от». «Свобода как своеволие истребляет себя, переходит в свою противоположность, разлагает и губит человека» [1, с. 60]. Отрицание божественного начала в человеке приводит к тому, что ниже человеческого – богозвериности [5, с. 195].

Бердяев подчеркивал поверхностность гуманизма: она заключалась том, что гуманизм отрицал радикальное зло и видел лишь социальное зло, которое он надеялся преодолеть общественными преобразованиями. Радикальное зло, считал Бердяев, находится в метафизической глубине и непобедимо в условиях мира сего, который обрекает человека на трагическое существование [8, сс. 69-70; 12, сс. 420-421, 431-432].

Преодоление негативных сторон гуманизма Бердяев усматривал не в возврате к тому, что было до его наступления [9, с. 217], а в появлении углубленного гуманизма, который он

определял как «утверждение предвечной человечности в Боге» [5, с. 195]. Углубленный гуманизм он соотносил только с христианством, с богочеловеческим творчеством [9, с. 218; 10, с. 199], направленным на осмысление всего происходящего в новой истории [4, с. 192].

Литература

1. Бердяев, Н.А., Миросоцерзание Достоевского, Изд-во «Хранитель», М., 2006.
2. Бердяев, Н.А., Мое философское миросозерцание, в журнале: Философские науки, 1990, №6, Изд-во «Высшая школа», М., 1990.
3. Бердяев, Н., Новое средневековье, Изд-во «Феникс», М., 1991.
4. Бердяев, Н., Пути гуманизма, в кн.: Бердяев Н.А., Истина и откровение, Изд-во Русского Христианского гуманитарного института, СПб., 1996.
5. Бердяев, Н.А., Самопознание, Изд-во «Мысль», М., 1991.
6. Бердяев, Н.А., Смысл истории, Изд-во «Мысль», М., 1990.
7. Бердяев, Н.А., Смысл творчества, в кн.: Бердяев Н.А., Философия свободы. Смысл творчества, Изд-во «Правда», М., 1989.
8. Бердяев, Н., Философия неравенства, Изд-во «Астрель», М., 2010.
9. Бердяев, Н.А., Философия свободного духа, в кн.: Бердяев Н.А., Экзистенциальная диалектика божественного и человеческого, Изд-во «Астрель», М., 2011.
10. Бердяев, Н.А., Философия свободы, в кн.: Бердяев Н.А., Философия свободы. Смысл творчества, Изд-во «Правда», М., 1989.
11. Бердяев, Н.А., Царство Духа и царство Кесаря, Изд-во «Республика», М., 1995.
12. Бердяев, Н.А., Экзистенциальная диалектика божественного и человеческого, Изд-во «Астрель», М., 2011.

IMPACTUL MIGRAȚIEI TINERETULUI ASUPRA PIEȚEI FORȚEI DE MUNCĂ

Corina SAVIȚCHI, lector universitar

Summary

The article analyzes the youth aspect of migration, as young people are a significant part of all of the migrants in the present-day world. The author views the issues of the causes and effects of youth migration.

O componentă importantă a globalizării este considerată migrația internațională a forței de muncă. Acest proces social reprezintă o problemă importantă a prezentului din punct de vedere politic, social-economic, și cultural. În condițiile economiei de piață existente în Republica Moldova apare necesitatea stringentă de a studia problemele legate de migrația forței de muncă autohtonă.

Investigarea vulnerabilităților legate de migrație și impactul lor asupra formării relațiilor de piață în sfera muncii este destul de actuală pentru societatea moldovenească contemporană. Tranziția la economia de piață a dus la o creștere fără precedent a emigrării populației apte de muncă. În condițiile unei crize demografice prelungite, emigrarea necontrolată în masă, conduce la pierderea de către stat, a celei mai active părți a forței de muncă active, creându-se astfel o amenințare gravă la adresa securității țării. Migrația nu este o problemă care trebuie rezolvată, după cum afirmă anumite surse, ci un proces care trebuie gestionat [1].

În acest context, noțiunea “migrație” cunoaște mai multe definiții, datorită studiilor interdisciplinare realizate de-a lungul timpului, reprezentând deseori, obiectul de cercetare a sociologiei, științelor politice, psihologiei, economiei și a altor științe sociale.

Migrația (din lat. *“migration”* – deplasare) reprezintă deplasarea în masă a unor triburi sau a unor populații de pe un teritoriu pe altul, determinată de factori economici, sociali, politici

sau naturali [2]. Din aceste considerente, în sens larg, prin migrația populației se înțelege mișcarea de oameni într-o varietate de contexte și situații, accentuându-se anumite criterii cum ar fi durata, frecvența, regularitatea, direcția-țintă, modul de deplasare în spațiu etc. În sens îngust, migrația este interpretată ca fiind o formă completă de deplasare teritorială.

Științele sociale, definesc “migrația” ca fiind expresia spațială a modalității sociale” [3, p. 49], ori ca o serie de evenimente migratoare fixate în spațiu și în timp (din punct de vedere formal) și ca totalitate de relocări propriu-zise (din punct de vedere al conținutului) [4, p. 100 - 101].

Una dintre cele mai importante forme ale migrației este considerată *migrația de muncă*. Printre primele încercări de interpretare științifică a noțiunii “migrație” este atribuită cercetătorului englez E. Ravenstein, care afirmă că reprezintă “schimbarea permanentă sau temporară a locului de reședință a unui individ”, “proces continuu” condiționat de interacțiunea dintre patru factori principali: cei care acționează la locul inițial (țara) de reședință a migrantului; la etapa deplasării migrantului; care acționează în locul (țara) intrării migrantului; factori de natură personală, printre care, în primul rând, sunt menționate preferințele de ordin personal, totalitatea caracteristicilor demografice etc. [5, pp. 167-227]. D. Sandu susține că migrația este: ”deplasarea unei persoane în afara comunității sale de rezidență în decursul unei perioade de referință date, pentru a schimba domiciliul stabil sau locul de muncă obișnuit” [6, p. 176].

Începând cu a doua jumătate a secolului XX, procesele migraționale au atins dimensiuni globale, acoperind toate continentele, țări, diferite straturile sociale și sfere ale vieții social-economice. Conform estimărilor Națiunilor Unite (2016), numărul migrantilor internaționali în lume în anul 2015 atingea cifra de 244 milioane, iar până în 2030 se așteaptă ca numărul total al migrantilor să ajungă la 300 milioane de persoane [7]. Aceste date ne

demonstrează din nou, că procesele migraționiste au loc permanent și într-un ritm accelerat. Desigur, astfel de mișcări demografice nu au doar consecințe economice, ci și socio-culturale, etnolingvistice și alte.

Problemele demografice cu care se confruntă și sunt tot mai actuale în *țările de origine* ale migranților de cele mai multe ori țintesc tinerii, ca categorie socială, care reprezintă resursă fundamentală a țării ce trebuie valorificată și explorată maximal. În Legea nr. 279 din 11.02.1999 cu privire la tineret, este definit drept persoanele cu vârsta cuprinsă în limitele 16 - 30 ani. Un amendament din 2016 la legea tineretului [8] se referă la grupul 14 - 35 de ani, însă statistica în continuare folosește aceleași grupe de vârstă. Politicile de ocupare axate pe tineret din Republica Moldova vizează tinerii în vârstă de 15–29 ani. Această categorie de persoane constituie aproximativ 26% din totalul populației țării.

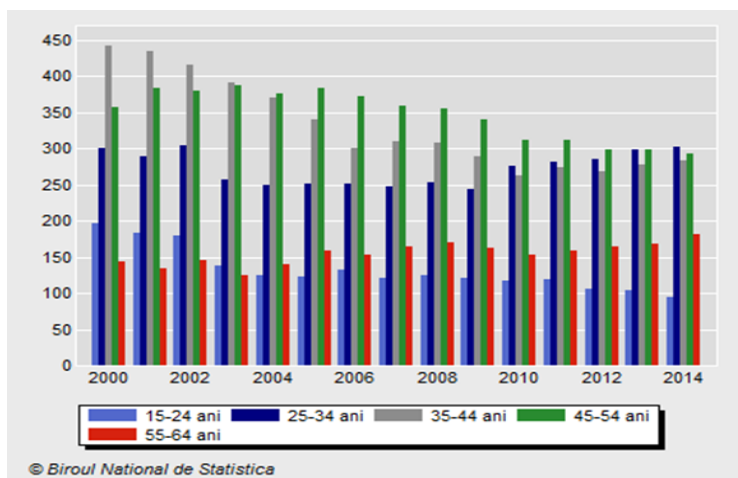
În ultimii ani, deschiderea noilor piețe de desfacere, de capital și a forței de muncă au accelerat semnificativ fluxurile migraționale internaționale și mobilitatea persoanelor tinere, care pleacă în străinătate în căutarea unor oportunități personale și profesionale mai competitive. Migrația tinerilor specialiști din țările în curs de dezvoltare spre țările cu economii dezvoltate este percepută ca o pierdere netă pentru țările de origine și un câștig pentru economiile mai bogate. Emigrarea tinerilor cu scopul continuării studiilor peste hotare este văzută ca o amenințare pentru dezvoltarea de lungă durată a economiei țării de origine, din cauza că, de cele mai multe ori, tinerii cu rezultate remarcabile la învățătură sunt, după absolvire, absorbiți cu ușurință de piețele forței de muncă din exterior, iar decizia de a reveni este amânată pentru o perioadă nedeterminată [9, p. 164].

Experții Comisiei Naționale pentru Populație și Dezvoltare susțin că în Republica Moldova există unele rezerve nevalorificate [10, p. 344]. Experții afirmă că, deși populația Republicii Moldova a fost afectată grav de procesele migraționiste, ponderea persoanelor

apte de muncă asupra populației creează așa-numitul *dividend demographic*, un potențial care trebuie luat în calcul și pus în valoare, în special prin intermediul unor politici active și al dezvoltării pieței muncii [11, p. 210].

În studiul „*Tinerii pe piața muncii din Republica Moldova: competențe și aspirații*” [12, p.7], se evidențiază că în ultimii ani, rata de ocupare a tinerilor (15 – 29 ani) oscilează între 28,4% și circa 31–33,3%. Însă, odată cu vârsta, rata de ocupare crește: pentru tinerii de 25–34 ani indicatorul este de 46,5%, pe când pentru tinerii de 15–24 ani este de 17,4%, deoarece aceștia sunt implicați activ în procesul de studii.

Analizând datele din **figura 1**, observăm schimbările care au avut loc pe piața muncii din Republica Moldova în perioada 2000 – 2014. Se atestă o scădere, în special, a numărului populației ocupate în vârstă de 15-24 ani (cu 50%), al celor de 35- 44 ani (cu cca 30%) și de 44-54 ani. În anul 2014 observăm că trei categorii de persoane ocupate: în vârstă de 25-34 ani, de 35- 44 și 45-54 ani, se apropie de nivelul de circa 300 mii pe fundalul creșterii ponderii persoanelor vârstnice și a descreșterii drastice a numărului tinerilor de 15-24 ani.



De menționat că, un interes aparte îl prezintă grupul tinerilor inactivi, ce au vârsta cuprinsă între 15 și 29 ani, care nu fac parte din populația ocupată din Republica Moldova, nu studiază/învață în cadrul sistemului de educație și nu participă la cursuri de instruire profesională, și incluși de BNS în categoria *NEET* (din l. engleză *Not in Employment, Education or Training*). În 2016, din grupul NEET făceau parte 328,9 mii tineri, sau 56,8% din numărul total de tineri inactivi. Dintre care: 127,9 mii lucrau peste hotare, majoritatea fiind bărbați (75%), 56,4% nu doresc să lucreze pentru că planifică să plece peste hotare (76,1% sunt bărbați), 20,2 mii erau șomeri (61,9% bărbați), iar 83,3 mii nu lucrează din cauza unor obligații legate de familie, majoritatea fiind femei (98,7%). Ponderea covârșitoare a femeilor în numărul tinerilor NEET rămași în afara pieței muncii din cauza diverselor probleme (de sănătate, de creștere a copiilor mici etc.) este caracteristică nu doar Republicii Moldova, dar și statelor cu economie dezvoltată. Prin urmare, potrivit datelor BNS, peste 491 mii de tineri moldoveni nu sunt prezenți pe piața muncii din cauza migrației – fie sunt deja plecați peste hotare, fie planifică să emigreze. Ponderea lor în totalul populației inactivе din Republica Moldova este în creștere constantă atingând cifra de 28,6% comparativ cu 23,9% din anul 2008 [13]. În statele Uniunii Europene, media acestui indicator este de 13%, cu cel mai ridicat nivel în Italia (de 22,2%) și în Bulgaria (21,6%). Cel mai scăzut nivel al indicatorului NEET este înregistrat în Luxemburg, unde nivelul este de 5% și în Olanda, unde doar 5,1% din tineri nu învață și nici nu lucrează [14].

Astfel, mișcările migraționiste generează importante consecințe demografice și social-economice. Situația existentă în țară la momentul dat, cauzată de instabilitatea politică și social-economică, demonstrează o recuperare lentă și incertă. Printre potențialele efecte pozitive ale migrației tineretului în procesul dezvoltării pieței muncii evidențiem următoarele: - reducerea sărăciei din țară cu ajutorul remitențelor primite, care acoperă cererea de

consum a persoanelor; - reducerea presiunilor asupra pieței muncii, deoarece prin exportul de forță de muncă se exportă și șomaj; - acumularea de noi cunoștințe și abilități, care ulterior ar aduce beneficii importante țării noastre; - sporirea investițiilor străine directe, care încurajează implicarea emigranților tineri.

În același timp, efectele economice negative ale migrației externe pentru muncă asupra pieței forței de muncă sunt mult mai grave: - reducerea ofertei de forță de muncă tânără compromite potențialul de creștere economică a țării; - diminuarea competitivității economiei naționale ca rezultat a scăderii caracteristicilor calitative și cantitative ale resurselor de muncă; - sporirea costului forței de muncă pe piața internă datorită reducerii ofertei de forță de muncă locală; - pierderea de către stat a capitalului uman și intelectual, precum și nerecuperarea investițiilor cheltuite pentru educația și instruirea acestuia; - pierderea calificării, deoarece migrații nu sunt angajați conform profesiei însușite; - sporirea importurilor, care cresc cu ritmuri galopante din cauza faptului că se mărește rata consumului; - reducerea cantitativă și calitativă a ofertei de forță de muncă tânără, care conduce la înrăutățirea situației pe piața muncii. Cât privește populația rămasă, este preponderent de vârsta mai înaintată, deprinderile de muncă sunt conservative, și cu dificultate se adaptează la noile modele, mai performante. În cazul migrației externe, îndeosebi a forței de muncă tinere, comportamentul lucrătorului poate să se modeleze fără dificultate în funcție de mediul în care activează, să se adapteze rapid și să fie flexibil la noile schimbări și provocări.

Bibliografie

1. Strategia națională privind imigrația pentru perioada 2015–2018), <https://www.edu.ro/sites/default/files/u39/Anexa%201%20Proiect%20HG%20strategie%20imigratie%20si%20plan%20actiune.pdf>.
2. Dex on-line, <https://dexonline.ro/definitie/migrație>.

3. Miftode, V., Elemente de sociologie, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1984.
4. Государственно-правовые основы миграции населения в Российской Федерации, ЮНИТИ-ДАНА, М., 2006.
5. Ravenstein, E. G., The Laws of Migration. In: Journal of the Royal Statistical Society, 1885, vol. 48, pp. 167-227.
6. Sandu, D., Fluxurile de migrație în România, Ed. Academiei, 1984.
7. https://www.iom.int/sites/default/files/our_work/ODG/GCM/IOM-Actionable-Commitments-RU.pdf, vizualizat pe data 20.03.2018.
8. Legea nr. 215 din 29.07.2016.
9. Moraru, V., Migrație, diasporă, dezvoltare: noi provocări și perspective, Tipografia Sirius, Chișinău, 2016.
10. Indicators of Immigrant Integration 2015. Settling, în. Paris: OECD Publishing, 2015.
11. Being young in Europe today. Luxembourg, 2015.
12. Tinerii pe piața muncii din Republica Moldova: competențe și aspirații, Chișinău, 2017, p.7.
13. www.statistica.md, Forța de muncă în Republica Moldova: ocuparea și șomajul în anul 2016.
14. <http://www.zf.ro/profesii/ati-auzit-de-generatia-neet-a-tinerilor-care-nici-nu-invata-si-nici-nu-lucreaza-14503542>.

ZIARUL „CUVÂNT MOLDOVENESC” DESPRE UNIRE ÎN ANII 1917-1918

Nicolae CIUBOTARU, dr., conf. univ.

Summary

The „Cuvânt Moldovenesc” magazine about unification of Moldovan people from Bessarabia to come back to their homeland, Romania, has been expressed by remarkable people throughout the whole domination of Czarist Empire.

During 1917-1918, just before the fall of Russian Empire the „Cuvânt Moldovenesc” promoted again the idea of unity of Moldovan people from Bessarabia with those from Romanian Kingdom.

On January 24th in 1918 in the backround article named „Ziua Unirii” the editor-in-chef Pan Halippa expressed in a simple mod clear way the aim: The Unification of Romania and Bessarabia.

In 2018, om hundred years later after the act of „Marea Unire” the same aim expressed in „Cuvânt Moldovenesc” newspaper, last an actual eall even today.

Ideea Unirii, dorința românilor basarabeni de a reveni la patria istorică România a fost exprimată de personalități proeminente în întreaga perioadă de dominație țaristă. În anii 1917 – 1918 presa românească din Basarabia a publicat numeroase articole despre emanciparea națională și trecutul istoric al acestui ținut.

În această ordine de idei, un eveniment important pentru viața națională din Basarabia l-a constituit apariția revistei „Cuvânt Moldovenesc”, cu sprijinul financiar al marelui patriot Vasile Stroescu. Programa de activitate a revistei a fost explicată în „Cuvânt înainte” din primul număr: „Socotim cuvântul moldovenesc tipărit drept unul din cele mai bune mijloace pentru deșteptarea Moldovenilor din Basarabia, care zac în întunericul neștiinței...”[9, p.176].

Din redacția publicației făceau parte Pantelimon Halippa, Nicolae Alexandri, Simeon Murafa, mai târziu au participat activ cu scrierile lor A. Mateevici, I. Pelivan, V. Harea, Gh. Năstase, I. Buzdugan, P. Cazacu, T. Bivol etc.

Revista publică „scrieri despre istoria neamului”, fragmente din literatura românească: „Cântarea României” de A. Russo, „Semănătorii” de V. Alecsandri, „Nunta Zamfirei”, de G. Coșbuc, „Miorița”, „Cântecul gintei latine” de V. Alecsandri, M. Eminescu, A. Donici și poezii și articole scrise de autori basarabeni: Gh. Madan, P. Halippa, T. Roman, de preotul I. Friptu, de D. Ciuhureanu etc. În nr. 15 revista lansa apelul „O, vorbiți, scriți românește, Pentru Dumnezeu!”, prin versurile lui G. Sion.

Începând cu 1 ianuarie 1914 redacția revistei a început să editeze o gazetă cu aceeași denumire. Redacția sublinia că „are de împlinit marea sa sarcină de a face din cuvântul moldovenesc tipărit un instrument de luminare a gloatelor moldovenești. Oțelirea acestui instrument, împodobirea graiului moldovenesc și aducerea lui la treapta de limbă mlădioasă, frumoasă, puternică și înălțătoare, iată unul din scopurile redacției”[9, p.178].

Gazeta săptămânală „Cuvânt Moldovenesc” preciza pentru cititor că ea este o publicație „pentru Moldovenii din Basarabia și de peste Nistru, astfel fiind prima gazetă, care are ca obiectiv informarea populației române din dreapta și stânga Nistrului”.

„Cuvântul Moldovenesc” este prima publicație, care ridică „problema națională”. În articolul „Războiul european și chestiunea națională”, din 24 august 1914, a popoarelor polonez și român, autorul analizează istoria Poloniei, care a fost împărțită în trei părți de Rusia, Germania și Austria, însă năzuințele poporului polonez au rămas aceleași: „închegarea unui nou stat în vechile hotare, neatârnarea (adică independența), slobozirea graiului credinței și îndeosebi vieții naționale în lăuntru” [3, pp.1-2]. Ziarul considera că în cazul când Austro-Ungaria va fi zdrobită, ar avea de câștigat România, primind Transilvania și Bucovina „și poate și pentru altcineva”.

Cine este acest „altcineva” nu este greu de înțeles, subtextul nu poate fi altul decât doar că autorul (articolul lui nu poartă semnătură) îi are în vedere pe românii din Basarabia. Concluzia este destul de elocventă: „Dar ceea ce este obștesc la toate popoarele în chestiunile naționale este că fiecare popor tinde la neatârnare față de alte popoare și se silește să se alcătuiască într-o țară de sine stătătoare, care să aibă aceleași hotare pe care le are împrăștierea însăși a poporului aceluia” [3, pp.1-2]. Îndrăzneala redacției are și un subtext diplomatic. Se știe că în iulie 1914 Nicolai al II-lea cu întreaga sa familie a vizitat România, la Constanța, s-a întâlnit cu regele Carol I, cu viitorul rege Ferdinand și a ajuns la o înțelegere importantă cu

România cu privire la condițiile neutralității României. Apropierea ruso-română din această perioadă a influențat și a dus la o atitudine mai loială față de ziarul românesc din partea organelor de supraveghere secretă.

În bilanțul de un an, făcut de „Cuvânt Moldovenesc”, la 1 ianuarie 1915, redacția aprecia momentul apariției acestei publicații: „Hotărârea noastră a întâlnit în scurtă vreme un viu răsunet în mulțimea moldovenească din Basarabia și din Rusia întregă. Moldovenimea, setoasă de cuvânt moldovenesc tipărit, a început să adune în jurul nostru, aducându-ne obolul ei, ca sprijin și ca răsplată pentru munca noastră, îndreptat spre luminarea norodului moldovenesc și apărarea intereselor lui de toate zilele” [4, p.1].

Activitatea acestei gazete în limba română, creșterea autorității ei printre moldoveni, articolele îndrăznețe, dar cu foarte mult, tact nu erau lăsate fără supraveghere de poliția și jandarmeria țaristă. Prin nota din 26 octombrie 1915, adresată guvernatorului Basarabiei, Comitetul de cenzură Străină din Odessa a propus ca șeful edițiilor în limba română, Gh. Madan, să cerceteze coletul poștal nr. 205, care conține broșuri în limba română, adresată redactorului ziarului „Cuvânt Moldovenesc” [1, f.1].

Guvernatorul l-a împuternicit pe acest funcționar să studieze broșurile care trebuiau restituite, fiind însoțite de aprecierile de rigoare [1, f.2]. La 26 noiembrie 1915, la Comitetul de cenzură străină, sunt întoarse coletele poștale cu broșuri, nr. 206, adresate redactorului „Cuvânt Moldovenesc” și un raport semnat de șeful edițiilor de limbă română, Gh. V. Madan [1, f.3].

O nouă banderolă cu nr. 2489, adresată aceleiași publicații, „Cuvânt Moldovenesc”, a fost dată cenzorului pe 12 noiembrie 1915. Prima notă, din decembrie 1915, cu aceleași probleme, se adresează lui Gh. Madan, însă este numit „observatorul asupra edițiilor românești venite de peste hotare” [1, ff.4-5].

La 11 decembrie 1915 au fost trimise 9 colete poștale, la 6 februarie 1916 – 8 colete, la 31 decembrie 1915 – 3 colete simple. Cu privire la coletul poștal cu nr. 278, cenzorul Gh. Madan, la 18 ianuarie 1916, sublinia că, cărțile recenzate sunt admise în circulație, cu excepția Calendarului anual Minerva, „ce se referă la insuccesele armatelor noastre și despre mitocănia (bădărănia) prizonierilor ruși luați de austrieci și germani”. Cenzura a fost efectuată conform Statutului provizoriu „Despre țenzura militară” [1, f.9]. În acest timp se observă o creștere masivă a numărului de colete venite din România la adresa redactorului „Cuvânt Moldovenesc”, la 11 ianuarie, 18 ianuarie, 5 februarie și coletele de la urmă din acest dosar poartă data de 31 martie 1916, nr. 995 [1, ff.10, 11, 13, 14].

Revoluția din 27 februarie 1917 din Rusia a condiționat schimbarea conținutului articolelor publicate în „Cuvânt Moldovenesc”. În articolul de fond „Schimbarea feliului de ocârmuire în Rusia” se anunța: „Din numărul de față veți afla că noi de-acum nu mai suntem robii stăpânirii vechi, care ani de-a rândul și-a bătut joc de țară și de noi. În chipul cel mai grozav... și cum scumpi cititori, de Domnul, ca feliul nou de ocârmuire în împărăție să fie și nouă moldovenilor spre o înnoire a vieții și spre deșteptarea din somnul de moarte, în care ne-a ținut stăpânirea veche” [5, p.1].

În timpul revoluției ruse, „Cuvântul Moldovenesc” sublinia modificarea statutului său, devenind „Gazetă națională pentru moldovenii din Basarabia și de peste Nistru” [6, pp.1, 4].

La 19 martie 1917 redactorul-editor N. Alexandri se adresa cu cuvinte, care până nu demult se rosteau doar în cercuri înguste sau în șoaptă: „Moldovenilor! Luați sama! Din toate părțile se aude unire și unire. Gândiți-vă și voi la această chemare. Uniți-vă și începeți lupta pentru căpătarea dreptului la o viață națională slobodă, potrivit cu firea și menirea neamului nostru moldovenesc” [6, p. 4].

Gazeta „Cuvânt Moldovenesc” din 2 aprilie 1917 apare cu semnătura noului redactor Pantelimon Halippa. În înștiințarea

redactorului se menționa că până în prezent de la fondarea acestui ziar, el nu avea dreptul să semneze cu numele său articolele publicate, deoarece autocrația țaristă nu-i recunoștea drepturile de cetățean din cauza că făcea parte din partidul socialiștilor revoluționari. „A fost, deci, mai cuminte să-mi ascund numele”. P. Halippa considera că sarcinile redactorului sunt deșteptarea neamului, editarea ziarului în fiecare zi, participarea la viața publică, iar în noua situație politică „să ne întocmim un partid național moldovenesc, pentru ca în rânduri strănse să lucrăm pentru înfăptuirea visurilor noastre naționale” [7, p. 1].

În articolul „La luptă în unire”, ziarul menționa următoarele: „Dacă pân acuma am dus o viață de robi nevinovați ai împărăției rusești, de azi înainte sântem slobozi și ni-i îngăduit să fim ceea ce ne-a lăsat Dumnezeu – moldoveni, sau, mai bine zis – români” [7, p. 2].

Pan Halippa menționa că scopurile naționale pot fi îndeplinite prin luptă politică. „Noi trebui să dăm mână cu mână și să întocmim din toate suflete moldovenești o singură suflare – un partid național moldovenesc, care a să lupte pentru autonomia moldovenilor, adică pentru dreptul de a avea cârmuirea lor deosăbită moldovenească, de a se lumina în școlile lor moldovenești, de a se ruga lui Dumnezeu în biserica lor moldovenească, de a se judeca la județurile lor moldovenești și de a trăi după feliul și însușirile neamului moldovenesc” [7, p. 2].

„Cuvântul moldovenesc”, revista și ziarul, au folosit mijloacele naționale pentru a deștepta neamul românesc dominat de Imperiul Rus. Onisifor Ghibu, militant de vază al românilor, a scris la 27 martie 1926 despre revistă: „În caietele sale lunare, de câte 4-6 coale tipărite frumos și împodobite și cu ilustrații din viața românilor de pretutindeni, această revistă deschidea înainte moldovenilor minunata „Ladă cu comori” a geniului românesc de pretutindeni, dându-le posibilitatea de a se hrăni cu tot ceea ce un veac de-a rândul

fuseseră lipsiți și de a-și lărgi orizontul cu idei și probleme, care dau vieții un înțeles și un farmec nou”[2, p. 247].

Patrioții români organizați pe lângă „Cuvânt moldovenesc” au folosit șansa istorică de a surprinde tendințele principale ale ideologiei naționale românești din teritoriile ocupate de străini. Studenții moldoveni de la Kiev, cu ocazia zilei de Paști, i-au salutat „pe toți ostenitorii din redacția „Cuvântului Moldovenesc” ca singurii ce înfățișează de atâta vreme cu statornicie cugetul (românesc – n.a.) și ca luptători statornici pentru întărirea cugetului moldovenesc în poporul nostru, atâta vreme subjugat”. Felicitarea este semnată de Vladimir Bogos, președintele cercului studențesc moldovenesc din Kiev [7, p. 5].

P. Halippa lansează două obiective necesare în această perioadă: „Moldoveni, deșteptați-vă!” și „Moldovenilor – uniți-vă!”. Articolele publicate de „Cuvântul Moldovenesc” marchează fenomenul maturizării forțelor politice naționale din gubernia Basarabia ce exprima ideologia națiunii române în evoluție, de la restabilirea drepturilor naționale în ținut al moldovenilor la exprimarea tendinței și necesității istorice ale timpului – Unirea cu Patria istorică – România.

În articolul „Ziua Unirii” din 24 ianuarie 1918, P. Halippa scria: „Noi românii din Basarabia, care trăim răslețiți de Moldova de la anul 1812 nu ne-am prea dat seama pân acum de trecutul nostru istoric și de visurile noastre naționale în viitor. Dar ziua de azi, ziua unirii a mamei noastre Moldova cu sora ei – Muntenia ne face să ne trezim și noi din amorțeală și să ne întrebăm: încotro mergem, pentru cine trăim, cu cine ne unim?... Pân acum noi am trăit tot pentru Rusia, uitând că suntem români, uitând că alături de noi trăiesc frați de-un nume și de un sânge...noi românii din Basarabia trebui să ne îndreptăm privirile spre țara românească în care domnește o rânduială și care prin muncă și unire vrea să ajungă și va ajunge la o stare de înflorire, de care ea este vrednică” [8, p. 4].

Stilul și forma de adresare, vocabularul folosit de ziar în articolul de fond indica direcția acestei chemări – țărâניה autohtonă, stăpâinii acestor meleaguri, care fiind populația majoritară, ca și românii din Transilvania, Bucovina, Banat, Crișana și Maramureș au purtat greul rezistenței naționale prin tradiții, obiceiuri naționale, folclor, cântece și credință creștină: „Frați moldoveni! În Ziua de 24 ianuarie, când se pomenește unirea țărilor surori – Moldova cu Muntenia, sâ ne gândim și noi la unire – la unirea cu cea mai firească pentru noi: unirea Basarabiei cu România” [8, p. 4].

Aceste cuvinte exprimate de redactorul ziarului „Cuvânt Moldovenesc”, în același timp și de unul din întemeietorii partidului național – moldovenesc P. Halippa sunt argumentele de ordin istoric, cultural, etnic, politic și economic în favoarea unirii cu România.

Șt. Ciobanu consideră că rolul „Cuvântului Moldovenesc” în pregătirea maselor, când s-a înaintat în discuție problema națională, „a fost covârșitor”. Această publicație a jucat un rol important în mișcarea națională din ținut, care a avut o contribuție decisivă în realizarea Unirii Basarabiei cu România prin actul istoric din 27 martie 1918 [9, pp. 138-139].

În anul centenarului Marii Uniri, 1918 – 2018, obiectivul expus de ziarul „Cuvânt Moldovenesc” este și rămâne o chemare de o mare actualitate până în zilele de astăzi.

Bibliografie

1. A.N.R.M., F. 2, inv. 1, d. 9570, Mf.
2. *Basarabia Română, Antologie*. Ediție îngrijită, note și comentarii de Florin Rotaru, Editura Semne, București, 1996.
3. *Cuvânt Moldovenesc*, 24 august, 1914.
4. *Cuvânt Moldovenesc*, 1 ianuarie, 1915.
5. *Cuvânt Moldovenesc*, 8 martie, 1917.
6. *Cuvânt Moldovenesc*, 19 martie 1917.
7. *Cuvânt Moldovenesc*, 2 aprilie, 1917.
8. *Cuvânt Moldovenesc*, 24 ianuarie, 1918.

9. *Suferințele Basarabiei și răpirile rusești, Antologie*, Editura Semne, București, 1996.

VIOLENȚA ÎMPOTRIVA FEMEII ÎN SOCIETATEA ROMÂNEASCĂ (SEC. XVI-XVII)

Silvia CHICU, dr., conf. univ.

Summary

In this article, based on different historical sources, the author makes an analysis of the problem of violence against women in the Romanian society of the XVI-XVII century. The violence against women was part of everyday life in the Romanian medieval society. This study identifies the factors that favored the violence against women.

The conclusion of the author is that the political rivalry among the social elite lead to the fact that women from the families of the opposition were being punished using different methods: from economic violence to sexual abuse. In the private life, women were being subjected to physical, psychological, emotional, economical and sexual abuse.

The codes of laws reinforced the position the man within his family and gave him the freedom to control it. The church, the law, but also the tradition accepted the violence against women as a method of control and discipline.

Violența face parte din caracteristicile Evului Mediu. Mentalitatea medievală o accepta. Violența era exercitată de cel mai puternic fie acesta, Domn, sau soț, în raport cu cel mai slab. Violența împotriva femeilor a fost și este determinată de relațiile de putere inegale dintre bărbați și femei. Dependența economică, socială și politică a femeilor, creau și creează condiții favorabile pentru aplicarea actelor violente împotriva femeilor.

În societatea medievală femeia a căzut victimă a actelor violente atât în societate cât și familie. În cele ce urmează mă voi referi la comportamentul violent al bărbaților împotriva femeilor în societatea românească în sec. XVI-XVII. Problema dată, pe cât este

de interesantă, pe atât de complicat de cercetat, din cauza bazei izvoristice restrânse. Izvoarele ce stau la baza cercetării noastre sunt codurile de legi, izvoarele narative și unele izvoare documentare. Violența asupra femeilor depășea cadru domestic.

Rivalitatea politică din rândul elitei sociale, a influențat și situația femeilor. Victime ale violențelor, cu subtext politic, au devenit soții și fiice de domni și boieri. Izvoarele consemnează abuzarea femeilor, inclusiv sexuală, de către domni. Aceasta era o metodă de a pedepsi boierii care nu se supuneau autorității domnești. Răzbunarea/umilirea prin posedare, despre care scrie Dan Horia Mazilu [8, p.387] era folosită în raport cu soțiile foștilor Domni.

Victimă a conflictelor politice între bărbați a fost și doamna Ecaterina, cea de-a doua soție lui Vasile Lupu. După ce tronul îi fusese luat de către Gheorghe Ștefan, Vasile Lupu s-a retras, lăsând însă pe soția și pe fiul lor în Moldova. El a depus eforturi pentru a obține eliberarea ei din mâinile lui Gheorghe Ștefan. Acesta nu a acceptat, deoarece aceasta reprezenta o garanție a faptului că Vasile Lupu nu va atenta la putere, atâta timp cât soția și fiul, se aflau în Țara Moldovei. Gheorghe Ștefan recunoștea „În ce privește soția lui Lupul și fiul său, după porunca Măriei Tale, nu-i slobozim. Și Majestății Sale Hanului i-am scris la fel după vestirea sa, căci e lucru vădit că dacă și-ar căpăta la mână soția și fiul, ar meșteri până la moarte să-și restabilească starea.”. Așadar, Gheorghe Ștefan a încercat să aplice răzbunarea împotriva lui Vasile Lupu, dorind să-i „necinstească soția, pe frumoasa Ecaterina”. Se pare că încercarea a eșuat, datorită atitudinii demne a fostei Doamne a Țării.

Printre Domni violatori îl găsim pe Mihnea cel Rău, care obliga boieroacele și fetele acestora să aibă relații sexual, după cum menționa autorul Letopisețului Cantacuzinesc „și se culca cu toate jupânesele și fetele lor înaintea ochilor lor (boierilor)” [9, p. 29].

Condamnat, de către cronicar, pentru comportamentul violent, a fost și Iancu Sasul, despre care Grigore Ureche scria: „și era om curvariu peste seamă, și nu numai afară, ci nici de curtea sa nu se feria

că juipânesele boierilor de la masa domniei sale le scotea, de le făcea sila” [9, p.299; 10, 212]. De un comportament violent față de o parte a boierimii a dat dovadă și Aron Vodă care „pre boieri pentru avere îi omora , iar pe giupânesele lor le silea” [10, p.116]. Victime ale luptelor politice căzuse și soțiile celor care l-au sprijinit pe Despot vodă. Johannes Sommer descrie: „... văduva episcopului Lusinus, ... a fost jefuită de toate bunurile ... și după câteva săptămâni, a fost strangulată cu o cruzime barbară” [8, p.54]. Printre victime s-a numărat și mama prefectului de Cotnari care a fost ucisă – „înăbușită” – împreună cu fiica ei.

Femeile au fost și victime și ale conflictelor militare, în timpul cărora femeile au fost supuse violențelor fizice și sexuale. Onorarea obligațiilor militare ale bărbaților însemna părăsirea temporară, sau definitivă, a domiciliului conjugal. În astfel de condiții femeile rămase acasă erau lipsite de protectori și deveneau vulnerabile în fața abuzurilor din partea invadatorilor, dar și a membrilor familiei. Cele mai multe victime în rândul femeilor din cele două țări, au făcut turcii și tătarii. Dar victime între femei au făcut și mercenarii angajați de domni.

Dacă violențelor în societate erau supuse anumite reprezentante ale genului „slab”, în anumite perioade, atunci în cadrul familial, femeile erau supuse violențelor, indiferent de categoria socială din care făceau parte. Actele de violență reprezentau o serie de comportamente sistematic repetate, pe care soțul, le manifesta asupra soției în cadrul familiei, provocând suferința fizică, psihică, sexuală sau un prejudiciu material.

Evului mediu îi este caracteristic patriarhatul ca un sistem de măsuri autoritare în familie. Autoritatea tatălui se bazează pe puterea lui de a dispune de bunuri, de soție, de copii și pe mentalitatea că aceste relații personale de dependență sânt la fel de naturale, de legitime, ca însăși viața. Se cunoaște, că, în epocă, încheierea căsătoriilor era preocuparea părinților, în cea mai mare parte, de aceea

rare erau cuplurile în care existau sentimente reciproce. Lipsa de afecțiune se exprima deseori violent.

Biserica a fost promotoare a axiomei inferiorității femeii și implicit a rolului bărbatului de educator prin orice metode. Biserica, deseori doar, îl dojenea pe soț, cerându-i soției să se întoarcă acasă și să se supună, sperând că lucrurile vor rămâne în sfera tolerabilului.

Bărbatul considera că el trebuie să muncească și să aducă totul în casă, pe când soția trebuie să asigure hrana, să spele și să cârpească, să aducă apă, să întrețină focul, dar și... să fie supusă, să nu-și contrazică soțul, să nu-l cicălească prea mult, să nu părăsească casa fără acordul lui, să nu se amestece în afacerile lui, să nu fure. Aceste exigențe privind conduita femeii măritate se conturează din acuzațiile soților și mărturiile vecinilor.

Scopul principal al măsurilor violente era de a obține control. Se conturează câteva forme ale violenței domestice: fizică, emoțional-psihologică, economică și sexuală. În epoca medievală acestea erau incluse în compartimentul „traului rău sau vrăjmășiei vieții”.

Prin **abuzul fizic** o persoană, producea suferință fizică partenerului, modalitate ce nu excludea vătămarea prin folosirea unor obiecte sau a pumnilor, picioarelor, sau palmuirea.

Violența fizică era provocată cel mai frecvent de alcool. Izvoarele atestă frecvent acte de violență fizică îndreptate împotriva femeii. Situația se datora, pe de o parte, mentalității, pe de altă parte, admiterii violenței fizice în prevederile codurilor de legi. Cartea românească de învățătură are un capitol aparte „Cum și când poate bărbatul să-și bată muirea și în ce chip” [2, p.119].

În mentalitatea vremii femeia, după căsătorie, era recunoscută „neputincioasă”. Românca evului de mijloc, la rândul ei acceptă deseori bătăile, deoarece consideră că „bărbatul îi este stăpân și ea îi datorează ascultare și supunere”.

Este interesant să observăm cum tratează Pravila violența fizică. Codul de legi, susține că „Muirea poate să se despartă de bărbatul său singură... când o bate des și fără de vină” [2, p.120].

Bătaia cu palma sau pumnul, oricât de des nu putea constitui motiv de separare.

Mai departe Pravila recomandă soțului ce tipuri de bătaie poate aplica soției sale, fără a putea fi pedepsit, pentru că bătaia nu este văzută ca durere fizică sau umilință, ci ca „îndreptare”. Plecând de la această definiție bărbatul primește dreptul de a-și pedepsi soția „când va fi cu vină” și se recomandă bătaia „cu măsură”, și „cu blândețe” [2, p.119].

Aceste recomandări sunt valabile numai atunci când vina femeii se dovedește a fi „micșoară”, însă pe măsură ce vina crește, precum preacurvia sau „hicleșugul de a-l omori” [2, p.120] bătaia îmbrăca forme din ce în ce mai dure, iar soțul primea deplina libertate în aplicarea acesteia fără a fi pedepsit.

Era totuși dificil ca o femeie să obțină divorțul, invocând violența fizică. Despărțirea se acorda dacă femeia putea dovedi cu probe indiscutabile că „vrăjmășia” [2, p.119] se repetă și pot cauza moartea. Cei doi termeni definesc o conduită des întâlnită și invocată ca motiv de divorț. Ea se atribuie bărbatului, atunci când acesta își bate soția des și fără vină și folosește ca instrument de aplicare toiagul, dar și... bastonul, ciomagul, parul, scaunul, sabia, pistolul sau cuțitul. Dacă bătaia este aplicată cu „palma sau cu pumnul” nu se consideră vrăjmășie, oricât de des ar fi aplicată.

În izvoarele vremii este atestat și **abuzul emoțional-psihologic**, realizat prin violență verbală. Prin acest tip de abuz o persoana urmărea să submineze personalitatea altei persoane. Modul de realizare sunt: criticile, insultele, ridicarea vocii, adică - cuvinte și acțiuni care distrug încrederea și imaginea de sine a persoanei, dând naștere unor sentimente de inferioritate. Totodată sunt prezente și amenințările cu agresarea persoanei. Aceste amenințări erau suficiente pentru a menține atmosfera de teamă constantă.

Violența de limbaj reprezenta un prim act de nesupunere, de contestare a ierarhiei. În expresiile dure domina, atât amenințarea, cât și etichetările. Cercetările de simbolistică folclorică, efectuate de Dan

Horia Mazilu, dovedesc că înjurătura – având de obicei forma unei propoziții interjecționale – este o formă a magiei verbale, și al blestemului. Ajungând în stările de tensiune, care presupuneau descărcări față de persoane ce li se opuneau, românii înjurau, combinând surprinzător în structura înjurăturilor cea mai mare parte a terminologiei sexuale și a inventarului religios, cu toate că, sudălmile erau sancționate conform codurilor de legi .

Comportamentul violent psihologic includea: cuvinte jignitoare, în public sau în spațiul privat, acuze de infidelitate, învinovățirea pentru tot ceea ce se întâmplă. Cearta putea izbucni din orice: ruperea unei ramuri, neprepararea hranei, plânsul copilului, gelozia... Cearta în gura mare și în auzul vecinilor constituie o mare necinste adusă, cel mai frecvent, femeii în comunitate. Soțul își trata soția de: curvă, hoată, risipitoare și nesupusă. Bărbații invocă deseori imposibilitatea conviețuirii comune din cauza limbuției și iuțimii firii soției. Limbuția femeii se manifesta printr-o colorată violență verbală. O sumedenie de înjurături și ocări sunt aruncate asupra bărbaților și depășesc cu mult imaginarul bărbaților. Cel mai frecvent soțul erau numit: bondoc, bețiv, curvar, pezevenghi, sodomit, mojic, varvar, sfrântit, foartă. Cu toate acestea, pentru perioadă se crede că femeile apelau mai frecvent la acest tip de violență. Rareori violența verbală a femeii era însoțită de cea fizică.

În evul mediu **abuzul economic**, îndreptat împotriva femeii este prevăzut prin lege. După căsătorie, femeia era lipsită de dreptul de a-și administra zestrea, ea trecând sub administrarea soțului care nu avea dreptul, doar, de a înstrăina bunurile. Femeia își recăpăta dreptul asupra zestrei în urma divorțului, fie din averea soțului, fie din cea a socrilor „pentru multă zăstri mâncată de fiul lor nevastei”. De asemenea, izvoarele atestă cazuri de satisfacere a viciilor soților (alcool, desfrâu) din contul zestrei soției.

Adesea, necesitățile familiei erau nesatisfăcute, în cazurile în care partenerul abuziv deținea controlul financiar. „Sărăcia și zgârcenia soțului”, care-și obliga soția să se întrețină singură; „traiul

rău și sărăcia lucie”; părăsirea domiciliului conjugal de către soți le determina pe soții să găsească soluții. Cel mai frecvent strategia de supraviețuire era amantul, adică căderea în păcatul preacurviei. Situația mai impunea femeia să fure „pentru a se hrăni”, dar și pentru... „a plăti la cârciumă”. Alteori femeia era impusă să muncească, dar numai la domiciliu, deoarece în mentalitatea masculină a epocii, orice părăsire de către soție a domiciliului conjugal, indiferent pentru ce perioadă, era asociată cu preacurvia sau curvia. Bărbatul aducea victima într-o poziție financiară dependentă.

Din izvoarele vremii transpar și informații despre abuzul sexual exercitat asupra femeii. În epocă, **violența sexuală** era interpretată în două moduri. Primul aspect ține de determinarea victimei să întrețină un raport sexual contrar dorinței ei. În plângerile soțiilor către instanța de judecată, depistăm și reclamația, precum că ar fi fost impusă să nu respecte prescripțiile bisericii, inclusiv, respectarea calendarului vieții intime impus de Biserica Ortodoxă. Refuzul ducea la “cazne și bătăi”. A doua componentă este cea de subminare a sexualității soției, în sensul criticării performanțelor sexuale.

Din cele expuse putem conchide că în societatea medievală românească violența asupra femeii era parte componentă a vieții cotidiene. Legea nu făcea decât să întărească poziția pe care un bărbat o deținea în cadrul familiei sale și îi dădea libertatea în controlul asupra acesteia. De aceea, violența fizică invocată în izvoare nu reprezenta întotdeauna motiv serios de separare. Instanța de judecată nu interzicea soțului să-și pedepsească soția, ci încerca doar să înscrie violența în anumite, lăsând soțului libertatea de a defini vinovăția. Biserica contribuia, în parte, la menținerea acestei situații, acordând, foarte rar, divorțul. Câteva limitări legale, impuneau constrângeri sistemului de violență masculină, dar tradiția era cu mult mai puternică, dominând societatea.

Atât timp cât se transmitea din generație în generație, violența era percepută ca un lucru normal. Exista o "complicitate" între agresor și restul societății, primul rămânând nepedepsit datorita toleranței

sociale. Această situație a contribuit la crearea unei anumite structuri mentale în societatea românească care este viabilă și în prezent. Chiar dacă aceste legi nu mai există, tradiția aproba violența ca metodă de control și de disciplinare a femeilor.

Bibliografie

1. Cantemir D., Descrierea Moldovei, Chișinău, 1992
2. Cartea românească de învățătură ,București, 1961
3. Ceterchi I., Istoria dreptului românesc, București, 1980
4. Cronicari munteni, vol. I-II, București, 1961
5. Fodor G., Destine comune: viața femeilor între public și privat. Țara Românească, Moldova și Transilvania. Secolele XV-XVII, Cluj-Napoca, 2011
6. Gane C., Trecute vieți de doamne și domnițe, Vol. I, Chișinău, 1991
7. Îndreptarea legii, București, 1964
8. Mazilu Dan Horia, Lege și fărădelege în lumea românească veche, Iași, 2006
9. Țighiliu I., Societate și mentalitate colectivă în Țara Românească și Moldova în secolele XV-XVII, București, 1998
10. Ureche Gr., Letopisețul Țării Moldovei, Chișinău, 1992

FACULTATEA ARTE PLASTICE ȘI DESIGN

DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII ARTISTICE LA STUDENȚI PRIN STUDIEREA ȘI APLICAREA MOTIVELOR ORNAMENTALE ÎN CADRUL CURSULUI DE ARTĂ TEXTILĂ

Olimpiada ARBUZ-SPATARI, dr., conf. univ.

Summary

In the process of training in the textile art course, a system of methods of studying and applying the elements of plastic language is used within the proposed methodology, aiming at the development of artistic creativity at the students of the faculties of plastic art. These methods were developed and applied in the textile art course for the departments: elaboration of creative compositions; conscious application of plastic language elements; studying and applying ornamental motifs in the course of textile art. The methods developed for the textile art course, in their interaction, will contribute to the development of the student's artistic creativity, helping him to execute the creative product in the field of textile arts.

Ornamentica, în general, și cea populară (tradițională și contemporană), în special, cuprinde trei componente fundamentale: *elementul, motivul și compoziția ornamentală.*

• *Elementul ornamental* este cea mai simplă (elementară) parte a unui ornament.

• *Motivul ornamental* este constituit din două sau mai multe elemente ornamentale, realizând o reprezentare decorativă întregă, vizibilă în elemente ornamentale din aceeași grupă tematică: *floare, stea, arbore, pasăre, om etc.*

• *Compoziția ornamentală* rezultă din două sau mai multe motive ornamentale, fără ca acestea să facă parte neapărat din aceeași grupă tematică și nici din aceeași grupă stilistică.

Pentru elaborarea motivelor ornamentale, vom aplica metoda stilizării și transformării elementelor limbajului plastic prin geometrizare. Această metodă va parcurge următoarele etape:

I. selectarea și studierea unor grupuri mari de motive ornamentale;

II. studierea și selectarea elementelor limbajului plastic (punctul, linia, forma);

III. transformarea în linie continuă (frântă, plastică);

IV. transformarea liniei continue în formă geometrică;

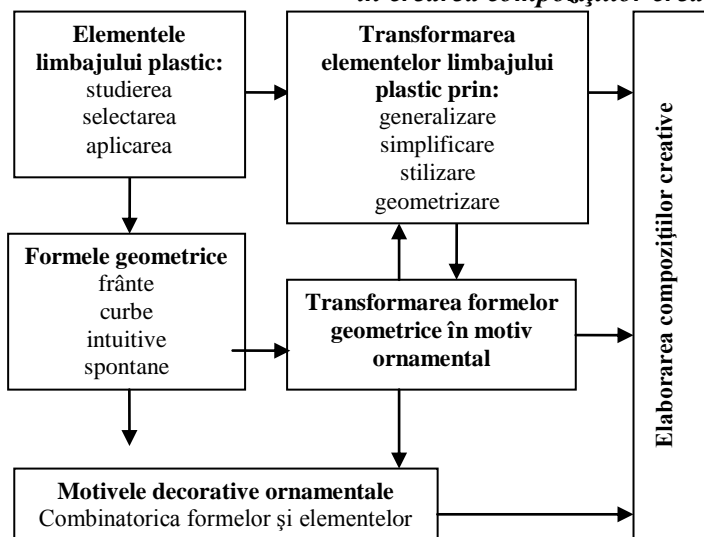
V. transformarea formei geometrice în motiv decorativ ornamental.

Procesul transformării elementelor limbajului plastic reprezintă o metodă specifică pentru dezvoltarea creativității artistice și se realizează de la simplu la compus: de la elementele simple (punct, linie, pătrat, cerc etc.) la forme compuse, mixte, liber desenate (motive decorative ornamentale). Metodele specifice de stilizare și de transformare a elementelor limbajului plastic presupun un sistem de procedee specifice: generalizarea, simplificarea, geometrizarea.

În funcție de semantica lor, motivele decorative ornamentale și respectiv ornamentele create de acestea au fost clasificate în câteva grupuri: *ornamente abstracte, ornamente cosmomorfe, ornamente fitomorfe, ornamente zoomorfe, ornamente antropomorfe, ornamente sociale.*

Motivele decorative ornamentale sunt adecvate pentru elaborarea compozițiilor creative la cursul de artă textilă în procesul dezvoltării creativității artistice la studenți. Procesul elaborării compozițiilor creative prin utilizarea diverselor metode de aplicare a motivelor decorative ornamentale sunt prezentate în *Figura 1.*








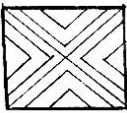







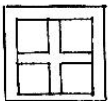




Figura 1. Metode de aplicare a motivelor decorative ornamentale în crearea compozițiilor creative



În acest context, propunem și câteva tabele reprezentative cu *metode de transformare* a elementelor limbajului plastic în *motive decorative ornamentale*, pentru aplicarea lor ulterioară în sistemul conceptual al lucrărilor textile elaborate la cursul de artă textilă (Figura 2).

Aplicarea motivelor decorative ornamentale populare în compozițiile decorative textile elaborate de către studenți constituie un sistem de metode particulare în procesul dezvoltării creativității artistice la studenți. În acest scop utilizăm: *studierea* și *selectarea* elementelor limbajului plastic, formelor geometrice, formelor ornamentale; *transformarea* formelor și ornamentelor; *elaborarea* compozițiilor creative folosind metoda combinatorică. Aceste tehnologii didactice vor fi aplicate în procesul studierii cursului de artă textilă pentru optimizarea nivelului creativ la studenții facultăților de arte plastice.

Figura 2. Metoda transformării formelor limbajului plastic prin geometrizare în motivul ornamental „soarele”

<i>Elementul limbajului plastic</i>	<i>Transformarea în linie continuă</i>	<i>Figura geometrică</i>	<i>Motivul decorativ ornamental</i>
Punctul se va transforma în forma ornamentală „soarele”			
			
Punctul se va transforma în forma ornamentală „soarele”			
			
Linia curbă se va transforma în forma ornamentală „soarele”			
			
Linia dreaptă se va transforma în forma ornamentală „soarele”			
			
			

Din cele expuse anterior, putem deduce că în procesul dezvoltării creativității artistice la studenți este importantă studierea elementelor limbajului plastic prin selectarea și prelucrarea elementelor din natură. Studierea elementelor limbajului plastic contribuie la educarea și informarea personalității creatoare, în același timp alegerea și prelucrarea realității în contextul unei gândiri metodice creatoare – alături de legitățile compoziționale, de proporții, ritm, mișcare, formele plastice.

Obiectivele-cadru și cele de referință ale cursului de *Artă textilă* semnaleză prioritatea inițierii studentului în teoria limbajului plastic. Este esențială descoperirea posibilităților noi de studiere și aplicare a elementelor limbajului plastic în sensul declanșării creativității studenților. În acest scop, în cadrul cursului de artă textilă, vom examina necesitatea studierii *limbajului plastic*, sinteza *formelor* creative în contextul determinării esențiale a *conținuturilor* în procesul dezvoltării creativității artistice la studenți.

Bibliografie

1. Arbuz-Spatari, O., Dezvoltarea creativității artistice la studenți în cadrul cursului de artă textilă: ghid metodologic/Arbuz-Spatari O., Simac A., Garomond Studio, 2012.
2. Chevalier, J., Gheerbrant, A., Dicționar de simboluri, vol. I, II, III, Artemis, București, 1994.
3. Dunăre, N., Ornamentica tradițională comparată, Meridiane, București, 1979.

SIMBOLISTICA CULORILOR ȘI FORMELOR BIJUTERIILOR PRIN PRISMA ASPECTELOR ARTISTICE

Veronica RĂILEANU, dr., conf. univ.

Summary

As is well known, designers are those artisans who would predict certain predilections for the ornamental costume in a period of time, dictating largely the jewelers fashion, the shape, the color of the stones and the precious metal used. Knowing the symbolism of colors and forms is a fundamental condition in the process of creating jewels because the choice of adornment takes place according to several criteria, often at an unconscious, intuitive level, according to beliefs or rituals, which must be kept in mind by designer in the process of creating a new jewelry.

După cum este cunoscut, designerii sunt acei meșteri care ar prognoza anumite predilecții pentru portul podoabelor într-o perioadă de timp, ei „dictând”, în mare măsură, moda bijuteriilor,

forma, culoarea pietrelor și a metalului prețios utilizat. Cunoașterea simbolisticii culorilor și formelor constituie o condiție fundamentală în procesul de creare a bijuteriilor, din motiv că alegerea unei podoabe are loc în funcție de mai multe criterii, deseori la nivel inconștient, intuitiv, conform unor credințe sau ritualuri, de care trebuie să țină cont designerul în procesul de creare a unei bijuterii noi.

Nu poate fi stabilită cu certitudine influența culorii pietrelor prețioase sau organice asupra organismului uman. Analiza spectrală a demonstrat proprietățile înviorătoare ale culorii roșii, ea fiind una din principalele culori calde din paletă; culoarea verde se considera benefică pentru vedere, folosindu-se în acest scop smaraldul și alte pietre de nuanță verde.

Inițial, pietrele prețioase desemnau starea socială, devenind un criteriu important pentru diferențierea socială și evidențierea categoriilor sociale în toate țările lumii. Conform tratatelor medievale despre pietrele prețioase, au fost elaborate anumite reguli și sensuri simbolice acordate culorilor, descifrate la 1730 de savantul italian Giasinto Gimmo [1, p. 46]. Unii teologi erau de părerea că, culoarea pietrelor din Noul Ierusalim nu poate fi atribuită sfinților, fiind caracteristică numai lui Iisus Hristos, simbolizând fiecare câte o virtute anumită. Astfel, safirul semnifică sufletul, jaspul – plăcere, calcedonia – adevărul, smaraldul – bunătatea și caritatea, sardul roșu – jertfirea de sine, crisolitul – natura dumnezeiască, berilul – puterea supra simțurilor și afectelor, ametistul – perfecțiunea impecabilă.

Una dintre cele mai importante lucrări medievale din știința arabă, Mineralogia de al Biruni, aduce informații utile privind metodele de apreciere a pietrelor și podoabelor, ținând cont de criteriile coloristice. Până în secolele XV – XVI pietrele colorate erau apreciate mult mai înalt decât cele transparente și incolore. Culoarea atractivă, deopotrivă cu duritatea și transparența, servește ca indice important pentru aprecierea mineralelor. Meșterii bijutieri, atât orientali, cât și europeni, foloseau, cu precădere, pietrele frumos

colorate în combinație cu emailul și sticla colorată, fără a ține cont de prețul sau compatibilitatea lor. Prima clasificare prezintă două grupuri de pietre: cele asemănătoare rubinului și cele asemănătoare smaraldului, respectiv grupul de pietre roșii și grupul de pietre verzi. Succesiunea pietrelor roșii și verzi sau, mai bine spus, a pietrelor de nuanțe calde (galben, roșu, violet) și nuanțe reci (azuriu, albastru, verde) prezintă metoda preferată de lucru a bijutierilor medievali pentru decorarea obiectelor de artă, a hainelor și bijuteriilor. Prioritate se acorda pietrelor de culori calde, diferite nuanțe de roșu, galben, violet, iar în cazul completării șirului cu pietre de culoare verde, se obținea următoarea combinație – roșu, galben, verde, albastru.

Simbolica creștină a culorilor, în multe cazuri, determina alegerea pietrelor de anumite culori pentru decorarea inventarului bisericesc și veșmintelor preoțești, fiind cunoscută următoarea semnificație a celor cinci culori canonice (alb, roșu, verde, violet, negru) [2, p. 310]:

➤ albul se considera prima culoare canonică și simboliza puritatea, nevinovăția, credința, viața și lumina, folosindu-se în acest scop pietre de nuanță albă;

➤ roșul se folosea la sărbătorile Înălțării, Sfintei Treimi și a Mucenicilor, simboliza jertfa adusă de Hristos pentru credință, răstignirea pe cruce, dragostea dumnezeiască și măreția;

➤ arta creștină uzitează de culoarea albastru-deschis la zugrăvirea îngerilor și a sfinților, a cupolelor bisericești, ca simbol cromatic al neprihănirii. Albastrul este simbolul cerului și al bunătății cerești, dar nu este considerat culoare canonică, din care motiv nu se folosește pentru împodobirea bisericilor și a veșmintelor preoțești, mai ales în ritualul catolic. În ortodoxie, însă, Maica Domnului, îngerii și sfinții deseori sunt reprezentanți în haine azurii;

➤ galbenul-auriu este contrapus, ca simbol al bunătății cerești și al credinței, galbenului închis, care semnifică trădare și invidie, fiind culoarea lui Iuda;

- verdele simboliza credința, speranța, bucuria și tinerețea;
- violetul este simbolul suferinței purificatoare. De aceeași simbolică cromatică ține și folosirea ametistului violet (a pietrei „episcopale sau „arhieresti”) la ornarea veșmintelor și a inventarului bisericesc, precum și incrustarea icoanelor cu perle sau utilizarea mărgelilor colorate pentru brodarea chipurilor sfinte;

- negrul este simbolul doliului și se folosește de către biserică numai în „Vinerea curată”, simbolizând tristețea și suferințele creștinilor după moartea lui Hristos, trecute odată cu Învierea Domnului, de unde și pietrele de doliu cu onix, fianți negru.

Simbolica culorilor și formelor diferă de la un popor la altul. Pentru țările române a fost acceptată timp de secole următoarea repartizare a sensurilor culorilor și formelor, multe din ele parvenite prin intermediul creației folclorice, dar care au influențat indubitabil portul pietrelor colorate în anumite situații și etape istorice:

- roșu – simbol al sângelui, soarelui, focului, dragostei și bucuriei;

- negru – statornicie și eternitate;

- galben – lumină, tinerețe, fericire, recoltă, ospitalitate;

- verde – reînnoirea naturii, proștețime, rodnicie, speranță;

- albastru – cer, sănătate, vitalitate;

- violet – stăpânire de sine, răbdare, încredere în dreptate.

Și actualmente simbolica culorilor pietrelor prețioase comportă o semnificație deosebită în giuvaiergerie. Știința care se ocupă de studierea influenței culorii asupra organismului uman din punct de vedere fizic și spiritual, ergonomia, tratează comportamentul oamenilor în funcție de culorile aplicate, de culorile prioritare, purtate în permanență. Alegerea și combinarea culorilor bijuteriilor, pietrelor și accesoriilor individuale, după cum am menționat, au particularități specifice atât estetice, cât și psihologice. Totodată, alegerea bijuteriilor cu pietre colorate este legată de separarea lor în „pietre de zi” și „pietre nocturne” [3, p. 177].

Prima categorie se asociază cu o ținută de lucru, cotidiană, acestea sunt pietre de culori vii, intense, pe când pietrele nocturne posedă nuanțe mai moi, acceptabile la iluminare artificială. În plus, o serie de pietre montate în bijuterii se decolorează la soare, fiind în exclusivitate pietre nocturne – ametistul, topazul, acvamarinul, iar alexandritul își schimbă nuanțele sub lumina naturală și cea artificială. Alegerea culorii pietrelor din bijuterii ține în unele cazuri de culoarea ochilor, a pielii, de coafură, veșmintele purtate și de alte particularități. Din aceste considerente, fiecare își alege individual culoarea pietrelor din bijuterii în funcție de educația primită, caracter, priorități, tradiții și gusturi estetice.

Un loc deosebit în designul bijuteriilor îl ocupă sensul simbolic al formelor bijuteriilor, folosirea motivelor decorative tradiționale, naționale și universale, legate de anumite credințe și valori simbolice. Interesul față de variate pietre colorate și scoici frumoase, de forme ciudate și extravagante, vine din copilărie, mai bine ar fi spus, din copilăria civilizației umane, deoarece și strămoșii noștri purtau la piept variate pietre de forme interesante.

La români, ornamentul tradițional cuprinde figuri geometrice simbolice, subiecte vegetale, animale, antropomorfe și religioase. Aceste motive stilistice și simbolica culorilor prezente în giuvaierele românești confecționate pe parcursul secolelor studiate au rădăcini adânci în credința și creația dacică. Totodată, aceste motive pot fi văzute și pe prosoapele tradiționale, covoare, broderii, fântâni, acoperișuri, pietre funerare etc: linia dreaptă verticală simbolizează viața; linia dublă dreaptă – eternitate; linia cu dreptunghiuri – gândire și cunoaștere; linia ușor ondulată – apa, purificare; spirala – timpul, eternitatea, motiv folosit frecvent de către meșterii daci la brățări; dubla spirală – legătura dintre viață și moarte; romb – începutul feminin; crucea – începutul masculin; crucea intercalată în romb – simbolul fecundității.

În giuvaiererie se folosesc cele mai tradiționale forme, având semnificație simbolică foarte adâncă. Ca exemplu, finele secolului

XX – începutul secolului XXI se remarcă prin reîntoarcerea la geometrism. Își fac apariția bijuterii în formă de cerc, romb, cerc intercalat în pătrat sau invers, oval etc., moda bijuteriilor geometrice cunoscând perioade de ascensiune și stagnare periodică. Odată cu descoperirea pietrelor frumos colorate, se folosesc pandantive din coral, turcoaz, jasp ș.a., de forme naturale, actualmente reapărând interesul față de mărgelile din bucățele de chihlimbar neprelucrat, formele ciudate, asimetrice și naturale fiind cele mai solicitate. Se consideră că frunza de trifoi, compusă din trei foliole, este simbolul unității corpului, sufletului și rațiunii, pe când frunza cu patru foliole semnifică cele patru părți ale lumii, cele patru anotimpuri, fiind purtătoare de bogăție, dragoste, sănătate și veșnicie.

În giuvaiergeria contemporană se folosesc tot mai frecvent motivele naționale, specifice fiecărei țări aparte, având loc și renașterea motivelor antice. În Egiptul Antic motivul șarpelui era utilizat destul de des, el este prezent și în arta geto-dacă, fiind întâlnit în variate brățări spiralice. Simbolul șarpelui poate fi întâlnit și la etapa contemporană în inele, brățări sau lanțuri, care se folosesc ca accesorii pentru vestimentație, genți, centuri, stilouri. În acest caz, tendințele modei contemporane egaleză toate diferențele între gusturi, priorități și tendințe.

Deși contemporane, talismanele și amuletele continuă să-și exercite funcția preluată din Antichitate. Apariția amuletelor este atestată în neolitic, când se considera că fiecare reprezentare a unui obiect oarecare sau animal este purtătorul spiritului divinităților care acordă amuletelor putere extraordinară. Caracteristică pentru Evul Mediu tardiv este și asocierea pietrelor în inele pentru formarea unui anumit termen sau nume. Aceste combinații de pietre erau destul de populare în țările europene în secolele XVIII – XIX și prezintă următoarele asocieri: „faith” – credință, pentru care se foloseau opalul, alexandritul, cordieritul, turmalină, hiacintul; „hope” – speranța, redată prin hiacint, opal, perlă, smarald; „good luck” – fericire, fiind alăturate berilul auriu, opalul, peridotul (olivine),

brilantul (diamond), lapis lazuli, demantoidul (uralian emerald), ochiul-de-pisică (cat), spodumenul (kunzite).

Actualmente se face o încercare de regăsire a cunoștințelor vechi din domeniul giuvaiergeriei, care aduc cu sine stiluri artistice noi, gusturi rafinate. Dat fiind că la procurarea unei podoabe talisman se ține cont în mare măsură de semnificațiile astrologice și teologice, acest fapt influențează nemijlocit designul și confecționarea bijuteriilor.

După părerea mea, designul în giuvaiergeria națională dispune de perspective frumoase de dezvoltare ținând cont de numeroase aspecte: eliberarea omului de unele dominante ideologice conservatoare, posibilitatea utilizării noilor materii prime netradiționale deopotrivă cu cele prețioase, tehnologii inovatoare și utilizarea programelor de calculator. Libertatea gândirii și a creației a însuși meșterului-bijutier contribuie la înflorirea designului și apariția noilor forme ciudate și extravagante ale bijuteriilor, renăscând motivele antice, geometrice sau folosind cele cosmice, ceea ce face din bijuterie un accesoriu important, care completează imaginea posesorului său și aspirațiile acestuia. Și dacă bijuteriile anilor '80 ai secolului XX pot vorbi despre crearea unui stil liber, fără capricii și diferențe sociale, atunci primii ani ai secolului XXI sunt marcați prin complexitate și extravaganță, trecerea peste timpuri, destrămarea hotarelor geografice spațiale, evidențierea bogăției stilurilor și trăsăturilor individuale, care creează, pe lângă limbajul florilor, gesturilor și mimicii, un limbaj cu totul deosebit, cel al bijuteriilor. E de menționat că locul excesului și exuberanței stilistice de odinioară este preluat cu timpul de o nouă direcție – nostalgie romantică și gust rafinat. În acest context, bijuteriile purtate trebuie să fie asortate armonios cu toate accesoriile, cu hainele și încălțăminte purtată atât de bărbați, cât și de femei, anume bijuteriilor revenindu-le rolul de a atrage atenția și de a plasa omul conform statutului său.

Stilistica modernă, anterior prezentată prin linii reci, trece la forme organice contemporane, bijuteriile devenind simbol al eleganței. Crearea unei bijuterii ca adevărat obiect de artă parcurge mai multe etape, nu totdeauna ceea ce este proiectat foarte frumos ajunge și podoabă la fel de elegantă. „Meșterul trebuie se demonstreze în creația sa ziua de azi, să prevadă ziua de mâine, creând arta care va fi martorul civilizației actuale pentru moștenitorii săi” [3, p. 55]

Bibliografie

1. ШАТАЛОВА, И.В., СКУРЛОВ, В., *Покупателю ювелирных изделий*, Экономика, Москва, 1990.
 2. УСЕНКО, В., *Ювелирные изделия и самоцветы*, Принт Мастер, Одесса, 1998.
 3. Anri de Mořan, *История декоративно – прикладного искусства*, Искусство, Москва, 1982.
- <http://www.artapeintelesultutoror.Blogspot.md>
<http://www.topfeminin.ro>

DEPĂȘIREA BLOCAJELOR IMAGINAȚIEI CREATIVE LA STUDENȚI PRIN INTERMEDIUL PICTURII DECORATIVE PE STICLĂ - POINT TO POINT

*Daniela ROȘCA-CEBAN, doctorand,
Olimpiada ARBUZ-SPATARI, dr., conf. univ.*

Summary

A person's vision, self-perception, and behavioral habits are being established for the most part of their of their childhood, and depends to a large extent on the nature and behavior of their parents and loved ones. When a person is dominated by logical thinking, he is too attached to the material world, he only believes in facts and limits his creative imagination. However, if the same person pays more attention to discovering his creative potential, then he will better perceive internal and external energies and will therefore be able to overcome internal blockage. Proper energy management can help overcome the blockage of creative imagination.

Examinarea blocajelor imaginației creative la studenți și depășirea acestora prin intermediul picturii decorative pe sticlă - point to point.

Multă vreme creația a fost considerată apanajul exclusiv al unei minorități restrânse. Distingând însă mai multe trepte calitative în creativitate și observând cum eforturile de gândire și obișnuința implica ceva nou, cel puțin pentru persoana aflată într-un impas, astăzi nu se mai face o separare neta între omul obișnuit și creator. Orice om normal poate realiza o îmbunătățire în munca sa, o mica inovație sau invenție. Ca dovadă că, în multe țări, numărul inventatorilor cu brevet e de ordinul zecilor și chiar al sutelor de mii. Pentru a se ajunge la o astfel de performanță, e nevoie de o preocupare specială, de condiții favorabile dezvoltării imaginației. Și, într-adevăr, asistăm astăzi la deschiderea unor „cursuri de creativitate” și chiar „școli de inventică”. Ce se poate face deci pentru stimularea creativității? Mai întâi, trebuie să fim conștienți și să combatem anumite piedici în calea manifestării imaginației, creativității. Asemenea obstacole exterioare sau inerente individului sunt denumite, de obicei, blocaje.

Blocajele creativității

1. Mai întâi, sunt amintite ***blocajele culturale***. ***Conformismul*** este unul din ele: dorința oamenilor ca toți cetățenii să se poarte și să gândească la fel. Cei cu idei sau comportări neobișnuite sunt priviți cu suspiciune și chiar cu dezaprobare, ceea ce constituie o descurajare pentru asemenea persoane.

2. ***Blocajele metodologice*** sunt acelea ce rezultă din procedeele de gândire. Așa e cazul rigidității algoritmilor anteriori. Se numește algoritm o succesiune determinată de operații permițând rezolvarea unei anumite categorii de probleme (așa sunt formulele matematice, un algoritm este „regula de trei simplă” etc). Noi suntem obișnuși să aplicăm într-o situație un anumit algoritm și, deși nu pare a se potrivi, stăruim în a-l aplica, în loc să încercăm altceva, dar el e

cunoscut mai ales printr-o activitate de grup, despre care vom vorbi imediat.

3) În fine, mai există și **blocaje emotive**, întrucât, așa cum se știe, factorii afectivi au o influență importantă: teama de a nu greși, de a nu se face de râs, poate împiedica pe cineva să exprime și să dezvolte un punct de vedere neobișnuit. De asemenea, graba de a accepta prima idee este greșită, fiindcă rareori soluția apare chiar de la început. Unii se descurajează rapid, dat fiind ca munca de creație, de inovație este dificilă și solicită eforturi de lungă durată. Și tendința exagerată de a-i întrece pe alții implică evitarea ideilor prea deosebite și dăunează procesului de creație [1, pp. 166-167].

În această ordine de idei, autorul Viju C. prezintă clasificarea sa a blocajelor creativității, parțial completând ideile expuse mai sus. În viziunea ei, în manifestarea creativității pot apărea factori de blocaj generați de cauze diverse:

Factori de blocaj de natură emoțională: descurajare, neîncredere în propriile capacități, egocentrismul, individualismul, teama de a fi diferit decât cei din grupul său, teama de eșec, de dezaprobare socială, tendința exagerată de a-i întrece pe alții, dependența excesivă față de opiniile altora etc.

Factorii afectivi au o influență importantă, iar teama de a nu greși, de a nu face rău, poate împiedica pe cineva să exprime și să dezvolte un punct de vedere neobișnuit. De asemenea, graba de a accepta prima idee ca fiind greșită, fiindcă rareori soluția apare chiar de la început. Unii se descurajează rapid, dat fiind că munca de creație, de inovație este dificilă și solicită eforturi de lungă durată. Și tendința exagerată de a-i întrece pe alții implică evitarea ideilor prea deosebite și dăunează procesului de creație.

Blocaje provocate de factorii educativi: profesori, părinți etc.:

- orientarea excesivă a studenților asupra succesului, în sensul atingerii performanțelor școlare cât mai înalte;
- orientarea studenților după colegii de aceeași vârstă;
- sublinierea permanentă a apartenenței la un sex sau altul;

- accentul exagerat pe competiție sau pe cooperare;
- considerarea indivizilor divergenți ca fiind anormali;
- critica prea matură a ideilor;
- conduita non-creativă a profesorului etc. [4].

O clasificare mai detaliată o găsim la autorul Popescu G. Ea a realizat o investigație a blocajelor creativității, la diverși autori deducând următoarea structură a blocajelor creativității, sistematizare ce este frecvent amintită de diverși autori:

1. *Blocaje culturale*

– conformismul, cei care se comportă diferit sunt sancționați de ceilalți, priviți cu suspiciune și, în consecință, persoanele creative sunt descurajate; atitudinile pe care le putem include aici sunt: dorința de a se conforma modelelor sociale, de apartenență, conformism la ideile vechi, slabă capacitate de a transforma sau modela ideile, încredere exagerată în statistici și experiența trecută, sentimentul că îndoiala este un inconvenient social;

– neîncrederea în imaginație, în fantezie, prin acordarea unei atenții exagerate raționamentelor, unde putem include: primordialitatea factorilor practici în luarea deciziilor, slaba capacitate de a modifica ideile, încredere exagerată în rațiune.

2. *Blocaje emoționale*, printre care amintim:

- teama de a nu greși;
- teama de a fi minoritar;
- graba de a accepta prima idee;
- descurajarea rapidă;
- tendința exagerată de a-i întrece pe alții;
- capacitatea redusă de a se destinde, de a lăsa incubația să lucreze.

3. *Blocaje metodologice* sunt cele ce reflectă procedeele de gândire:

– rigiditatea algoritmilor folosiți anterior sau insistența în aplicarea acelorași algoritmi pe care i-am mai folosit în situații în care nu sunt potriviți;

- fixitatea funcțională este folosirea obiectelor potrivit funcției lor obișnuite, fără a încerca să le utilizăm și în alt mod;
- critica prematură, evidențiată de Al. Osborn, este frânarea sugestiilor ce pot apărea pentru rezolvarea diferitelor probleme.

4. *Blocaje perceptiv:*

- incapacitatea de a se interoga asupra evidentului;
- incapacitatea de a face distincția dintre cauză și efect;
- dificultăți în definirea problemei;
- dificultăți în defalcarea problemei în elementele sale componente, care ar putea fi abordate mai ușor;
- dificultatea de a distinge între fapte și problemă;
- discordanță între proiectul realizat și cel personal.

4. *Blocaje legate de relația individ – grup:*

- lipsa de comunicare, care poate avea formele: comunicare imposibilă din cauza discordanței limbajului, vocabularului; comunicare incompletă; comunicare deformată, denaturată voluntar;
- marginalizarea individului creativ, întrucât comportamentul său nu respectă normele sociale;
- lipsa de autenticitate, datorită presiunilor exercitate de constrângerile sociale sau culturale;
- izolarea, fie datorită respingerii de către ceilalți, fie din inițiativă personală determinată de teama de a nu greși;
- dependența încurajată de grup, obținută prin intermediul recompenselor și pedepselor, a informațiilor, a căilor financiare [2, pp. 45-46].

Revenind la Vîju, observăm că preîntâmpinarea și **înlăturarea factorilor de blocaj** se poate realiza prin redefinirea periodică a unor concepte, idei, obiecte și fenomene, încurajarea rezolvării euristice a problemelor, pe bază de imaginație și fantezie, antrenarea studenților la activități instructiv-educative care stimulează dezvoltarea unei atitudini creatoare.

Modalități de depășire a blocajelor creativității:

Pentru a dezvolta creativitatea în învățământ, în primul rând, trebuie schimbat climatul, pentru a elimina blocajele culturale și emotive, puternice în școala din trecut. Se cer relații destinate, democratice, între studenți și profesori, ceea ce nu înseamnă a coborî statutul social al celor din urmă.

Apoi, modul de predare trebuie să solicite participarea, inițiativa studenților; este vorba despre acele metode active, care ar trebui să fie folosite cât mai intens în procesul educației din unitățile de învățământ. Deloc de neglijat, fantezia creatoare trebuie și ea apreciată corespunzător, alături de temeinicia cunoștințelor, de raționamentul riguros și spiritul critic.

O altă modalitate de a înlătura blocajele creativității la studenți, ar fi ca profesorii să se implice, deoarece ei pot face foarte mult pentru stimularea creativității studenților.

Cercetările pe această temă au arătat că atitudinea pozitivă a profesorului față de creativitate este unul dintre cei mai importanți factori; care facilitează creativitatea și diminuează timiditatea copiilor. Condiția primă a dezvoltării creativității elevului este ca profesorul să știe ce înseamnă a fi creativ, să aibă cunoștințe de bază despre creativitate, despre psihologia creativității, despre posibilitățile de dezvoltare a acesteia în procesul de învățământ. Altfel, el nu va putea încuraja ceva ce nu înțelege sau despre care nu știe mare lucru.

Este, de asemenea, necesară respectarea de către profesor a personalității creatoare a elevului. Acest lucru nu este ușor dacă ne gândim la faptul că studenții creativi pun întrebări incomode, oferă soluții inedite de rezolvare a problemelor, nerespectând procedeele stereotipe, sunt de o curiozitate uneori supărătoare și sunt nonconformiști. Din păcate, de multe ori, sistemul educațional nu numai că nu încurajează, ci inhibă creativitatea studenților, prin cultivarea unui comportament conformist. De asemenea și părinții trebuie să fie alături de copii, să-i încurajeze, să creadă în ei și-n ideile lor. Să nu le ceară să atingă performanțe peste puterile lor, sau

să-i demotiveze atunci când ei se îndreaptă către un domeniu cu care ei nu sunt de acord, domeniul artelor, de exemplu, pe motiv că artele nu sunt importante. Talentul unui copil trebuie cultivat pe acea arie unde copilul respectiv dovedește că are înclinație, că posedă aptitudinile necesare [4].

Autorul Rosanes K. propune metode mai inedite de a depăși blocajele creativității. Făcând o prezentare pe pagina UCREATIVE, el ne propune ideile ce urmează:

Periodic la oamenii creativi, apar acele zile în care creierul pare mort. Nu apar idei, nu există combustibil creativ, în timp ce gândirea apasă cu termenele proiectelor în derulare. În mod obișnuit, această situație este cunoscută sub numele de bloc creativ, mulți se confruntă cu acest tip de situație, fie cauzate de probleme personale, blocaj mental, bariera emoțională, defalcare în comunicare etc. Toți oamenii din industria creativă experimentează. Un scriitor, designer, pictor, sculptor sau chiar un director artistic se confruntă cu această situație frustrantă. Cu toate că blocul de creație este inevitabil și apare în fața noastră din când în când, această situație nu ar trebuie să fie ignorată pentru că poate fi într-o măsură dăunătoare.

Dacă o persoană se simte blocat și nu știe de unde să înceapă și de la ce idei, atunci ea se confruntă cu un bloc de creație.

Aici sunt zece dintre cele mai comune și eficiente modalități de a depăși blocajul creativ (bazat din experiențele personale) pentru a aduce înapoi acea mică scânteie de creativitate de care este nevoie!

1. Autoevaluarea

Înainte de a purcede la orice acțiuni, încercați să vă autoevaluați. Meditați asupra următoarelor întrebări:

- *De ce nu sunt motivat?*
- *Ce blochează drumul meu spre ideea de care am nevoie?*
- *Eu omit ceva, ce anume?*

Este important să se răspundă la întrebările de mai sus, înainte de a face concluziile că v-ați confruntat cu un blocaj creativ.

2. Lectura

Lectura este întotdeauna una dintre sursele cele mai eficiente de inspirație. Cărțile și revistele sunt în partea de sus a listei mele. Citit o ficțiune, carte pentru copii ilustrată, un catalog de fotografie sau o revista de modă. Cărțile de ficțiune vor stimula imaginația creativă, în timp ce revistele vor spori judecata în design.

3. *Căutare a inspirației în Internet și în afara acestuia*

Există întotdeauna ceva mai mult pe Internet decât filme și muzică. Există numeroase bloguri și portofolii online, care prezintă cele mai bune realizări în lumea designului. Încercați să le răsfoiți pentru găsi condimentul creativ de care aveți nevoie în lucrul vostru. Sau mai bine, vizitați cea mai apropiată galerie de artă și inspirați-vă. Ce-mi place cel mai mult în galeriile de artă și muzee, este că avem posibilitatea de a vedea operele de artă reale, iar mie personal aceste vizite îmi dau acel sentiment creativ, de care are nevoie fiecare artist plastic și simplu amator. Este ca și cum ai avea acea conexiune instantanee cu artistul, doar prin admirarea operelor lui.

4. *Grifonajul pe hârtie*

Luăți un creion și o foaie de hârtie, apoi începeți să grifonați. Schițați tot ce aveți în minte. Prin aceasta, puteți dezvolta abilitățile de desen și grifonaj, aleatoriu rezultatul ar putea fi un ingredient eficient în formularea conceptului dvs. de design. Acesta este motivul pentru care schițarea este întotdeauna un factor important în fiecare proces de creație.

5. *Pauză, plimbare sau vacanță*

Închide-ți PC-ul vostru pentru un timp. Ieșiți la plimbare și încercați să observați lucrurile minunate din afara locului vostru de muncă, pe care le omiteți în fiecare zi. Relaxați-vă. Faceți o pauză de o zi sau două, sau plecați într-o scurtă vacanță, aceste zile vă pot reîncărca energia creativă, iar când veți reveni la locul de muncă, veți simți un nou val creativ!

6. *Audierea muzicală*

O altă modalitate eficientă de a lupta cu blocajele creative este de a asculta muzică. Eu, de obicei, pornesc difuzoarele în volum

mare, de fiecare dată când am de lucru în design. Ritmul melodiei mă activează, totodată furnizează creativitatea în creierul meu. Uneori, unele dintre opere de artă și desenele mele sunt inspirate de piesele ce sună în timp ce lucrez. Această metodă a fost eficientă pentru mine, astfel merită încercată!

7. Sociabilitatea, comunicarea cu persoane din alt domeniu de activitate

O conversație cu alte persoane din afara serviciului sau domeniului în care activați, vă pot ajuta să găsiți idei care ar putea facilita depășirea blocajului creativ. Ce este important în comunicarea cu alte persoane este faptul că această comunicare vă poate genera o idee proprie la baza căreia pot sta ideile sau gândurile persoanelor cu care discutați.

O conversație informală cu pasagerii din transportul public ar putea să formeze acea scânteie creativă de care aveți nevoie.

8. Acordarea întrebărilor, investigații

Vă confrunțați cu un blocaj creativ, probabil, pentru că nu adresați suficiente întrebări cu privire la proiectul dumneavoastră. Care este publicul țintă? Ce au nevoie?

Faceți mai multe investigații cu privire la proiectul dumneavoastră. Cum alți designeri fac acest lucru? O scânteie creatoare pornește de la un concept bine planificat și o idee, înainte de a lua creionul și hârtia în mână.

9. Somn liniștit

Odihniți-vă și dormiți bine. Dormiți corespunzător normelor. Conform unui studiu, citat într-un articol din The New York Times, cei care au dormit mai mult au demonstrat o activitate mentală mai bună, inclusiv capacitatea de a face conexiuni noi între idei separate. Cu alte cuvinte, oamenii sunt mai creativi după somn. Somnul va reîncărca nu numai corpul vostru, dar și capacitatea creierului de a genera rapid idei noi.

10. Jocul

Muncește intensiv. Joacă mai intensiv. Joaca nu este doar pentru copii, dar și pentru adulți, în special cei care au nevoie să fie creativi. Într-o convorbire TED de Tim Brown, CEO al IDEO, el a menționat că „crearea unui birou în care oamenii au siguranța și confortul pentru a juca și nefiind judecați, permite lucrătorilor să ia mai multe decizii riscante și creative”. Am un set de figurine anime în zona mea de lucru. Ori de câte ori mă simt mai puțin creativ, joc tir cu ele, iar înapoi revin la lucru cu un sentiment mai creativ. Jocul este calea spre curiozitate, descoperire și creativitate.

Majoritatea sfaturilor de mai sus au fost utile pentru autor în depășirea blocajelor creative, indiferent de modalitățile care le alegeți, atâta timp cât acestea aduc spre dezvoltarea creativității, ele merită încercate [3].

Analizând metodologia de depășire a blocajelor creativității, propuse de Rosanes K., și făcând un raport la domeniul nostru al creației, noi propunem o strategie la care vor apela studenții ce se confruntă cu blocajele creative. Deși propunerea noastră este diferită din punct de vedere al execuției, totuși noi propunem studenților să apeleze la subconștientul lor și să exploreze cele mai întunecate elemente ale procesului creativ, de la depășirea blocajelor creative până la modul în care se confruntă cu propriile dubii, cu autoevaluarea și cu opiniile obiective și subiective ale celor din jur. Pe lângă toate acestea, noi recomandăm un exercițiu care va putea ajuta studenții să depășească blocajele creative.

Unii specialiști în domeniu recomandă întreruperea procesului de muncă atunci când studentul simte un blocaj creativ, în timp ce alții consideră că blocajul va trece de la sine, fără a întreprinde măsuri imediate de depășire a acestuia, și procesul de muncă nu trebuie să fie întrerupt.

Frica de critică este unul dintre inamicii creativității, deși unii studenți ignoră criticile străinilor sau colegilor și țin cont doar de plăcerea și mulțumirea de la procesul creativ, alții sunt influențați, fapt care denotă aspectul pasiv sau refuzul procesului creativ.

Ceea ce face acest exercițiu demn de menționat este faptul că multe dintre competențele formate în urma acestui exercițiu se pot aplica la fel de bine și în alte domenii, de la domeniul artistico-plastic până la științe ale educației.

Pictura decorativă pe sticlă *point to pint* este una dintre tehnicile care sunt ideale pentru începători în domeniul creativ. Tehnica este destul de simplă și accesibilă, totodată setul de materiale necesar este destul de mic. Desigur este nevoie de un efort pentru a obține rezultatele măștrilor consacrați acestui domeniu. Dar abilitatea vine cu timpul și experiența.

La nivelul *blocajelor culturale*, din fericire, studenții instituțiilor cu profil artistic, inclusiv studenții Facultății Arte Plastice și Design, nu se confruntă cu *conformismul*, deoarece în cadrul instituției sunt agreate manifestările inedite ale studenților și sunt apreciate orice apariții nonconformiste.

Tehnica picturii decorative pe sticlă, prin valorificarea ornamentului indian, permite studentului, la etapa incipientă, să își formeze propria idee în baza celor existente, astfel *neîncrederea în propria imaginație* va fi evitată.

La nivelul *blocajelor emoționale*, exercițiul pe care îl propunem presupune decorarea unui platou cu ornamente indiene, materialele utilizate permit înlăturarea oricăror greșeli, în caz că acestea apar, de aici rezultă că *teama de a nu greși*, va fi evitată, odată ce orice moment neprevăzut poate fi cu ușurință înlăturat. Tema aleasă este comună întregului grup care studiază *cursul pictura decorativă pe sticlă*, astfel sarcina și cerințele sunt identice față de fiecare student, nelăsând loc pentru *teama de a fi minoritar*.

În procesul realizării lucrării de curs, studenții vor avea ca sarcină realizarea căutărilor grafice și cromatice. Din toate schițele va fi aleasă lucrarea cea mai reușită și potrivită, *astfel graba de a accepta prima idee* va fi evitată.

Exercițiul propus este aplicat la studenții anului II, sem. 1, și va fi prima lor experiență a tehnicii date. Indiferent de nivelul

primului rezultat, toți studenții vor fi încurajați, deoarece acest exercițiu are ca scop nu doar depășirea blocajelor creativității, ci și formarea competențelor de bază a tehnicii respective. Acest tip de activitate este destul de simplu, nu necesită o pregătire prealabilă, iar calitatea primului produs creativ, în cazul dat, nu este cel mai important aspect al procesului. Astfel *studentul nu se va descuraja* în această activitate creativă.

Din perspectiva *tendinței exagerate de a-i depăși pe alții*, chiar și nesănătoasă, concurența nu va afecta toți studenții în același mod. Vor exista mereu studenți care „reușesc” să performeze indiferent de mediul la care este expus, cei care reușesc în ciuda mediului, nu datorită lui.

În această diversitate de personalități, îi vom întâlni și pe acei studenți pe care un nivel ridicat de adrenalină și palpitația unui mediu activ îi motivează. Global însă, depresia și anxietatea sunt la un nivel culminant, ceea ce demonstrează că majorității noastre îi prieste un mediu prietenos și cald, unuia anxios și agresiv. Din păcate, nu avem instrumentele pentru a vedea cum s-ar fi dezvoltat studentul nostru într-un mediu diferit, așadar ne putem alimenta cu ideea că au devenit cea mai bună variantă a lor. Ceea ce nu ne putem permite însă, având acest context riscant, este să externalizăm procesul educațional. Este nevoie să fim continui vigilenți, pentru a acționa acolo unde vedem necesar, nu pentru a reacționa când nu mai avem de ales [5].

Bibliografie

1. Cosmovici, A., Psihologia generală, Ed. Polirom, Iași, 1996.
2. Popescu, G., Psihologia creativității, Editura Fundației România de Măine, București, 2007.
3. Rosanes, K., Beating Creative Block: 10 Ways to Bring Back Creativity 2013Disponibil
<http://www.ucreative.com/articles/beating-creative-block-10-ways-to-bring-back-creativity/> (vizitat 27.03.2017/ 9:46).

4. Blocajele creativității Disponibil
<http://corneliaviju.blogspot.md/2014/11/blocajele-creativitatii.html>
(vizitat 27.03.2017/ 9:46).

5. Concurența sănătoasă vs. Concurența nesănătoasă Disponibil:
<http://gustdefericire.ro/?p=714> (vizitat 27.03.2017/ 18:12).

ASPECTELE EVOLUTIVE ALE TAPISERIEI ÎN DEZVOLTAREA ARTEI TEXTILE

Vasile GRAMA, lector universitar

Summary

The beautiful and many accomplishments that took place with the passage of time in the tapestry are remarked and appreciated by all the lovers and promoters of this wonderful field illustrating a special activity and spiritual dedication. The most important fact, or rather the main pillar, of contemplating wonderful works of art is the creator's inner and emotional attitude.

Frumoasele și multiplele realizări ce au avut loc, odată cu trecerea timpului, în domeniul tapiseriei artistice, sunt remarcate și apreciate de toți iubitorii și promotorii acestui minunat gen de artă care ilustrează o deosebită activitate și dăruire sufletească. Cel mai important fapt demonstrat, sau, mai bine zis, pilon principal al contemplării minunatelor opere de artă este atitudinea lăuntrică și emoțională a creatorului.

La etapa actuală, în sfera culturii artistice, o atenție deosebită se acordă studierii artei decorative și designului textil. Aceste opere sunt create pentru satisfacerea cerințelor atât materiale cât și spirituale ale omului. Arta decorativă aplicată este una dintre cele mai importante sfere ale artei și culturii artistice [7].

Omul a simțit dorința de a-și exprima prin artă gândirile și preocupările încă din comuna primitivă. Desenele acestei perioade ne dezvăluie spiritul de observație și simțul artistic al oamenilor acelor vremuri. Dorința omului de a-și îmbunătăți în permanență

locuința și mediul înconjurător este la fel de veche ca și specia umană, manifestându-se de-a lungul evoluției sale, deja într-un istoric al designului. E bine cunoscut faptul că trecerea timpului impune o dezvoltare permanentă, o diversificare treptată și bine ramificată a acestor dezvoltări. Astfel, peste ani de zile, urmează să se creeze o istorie a anilor precedenți, ceea ce reprezintă de fapt o analiză comparativă a timpurilor trecute cu cele prezente și, de ce nu, cu timpurile care vin.

Istoria se crează vizibil, de sine stătător, ca urmare, omului creator îi rămâne doar să o observe corect și să dezvolte compartimentul dorit în direcția convenită. Această știință face referire asupra tuturor compartimentelor incluse în universul istoric, la fel ca și totalitatea evenimentelor ce sau petrecut și se petrec de-a lungul secolelor. Istoria tapiseriei nu e altceva decât o remarcare a evoluției acestui mic compartiment ce a tins mereu spre noi dimensiuni, spre noi tendințe și concepții ce fac remarcabile capacitățile omenirii în legătură cu rezolvarea artistică și amenajarea spațiului ambiental [2, p. 26].

Primul pas în domeniul tapiseriei se consideră că a fost efectuat în antichitate, însă, cea mai fructuoasă și importantă perioadă este considerată ca fiind *evul mediu*. În Europa, ea apare și evoluează vertiginos în sec. XII – XIII, iar în secolul XV, în Arras (Franța), producția tapisierilor crește atât de vertiginos, încât orașul le oferă numele sau care desemnează în mod curent, până în secolele XVII – XVIII orice fel de tapiserie.

Tapiseria, ca domeniu artistic, a fost cunoscută în Franța. Din 1945 capătă o adevărată renaștere, mai întâi, în tehnica sa clasică și apoi prin aspecte mai libere și novatoare de interpretare. Tapiseria clasică folosește o tehnică străveche: încrucișarea unor fire horizontale (bătătura sau băteala) cu cele verticale (urzeala), și apoi îndesirea lor prin bătaia cu pieptenele sau furculița de țesut. Operația se face fie pe un suport orizontal (în franceză *basse lisse*) sau vertical (*haute-lisse*). Spre deosebire însă de cele mai multe feluri de țesături,

în tehnica de tip *Arras*, *Aubusson* sau *Gobelin*, urzeala servește exclusiv ca armătură, fiind apoi total acoperită de bătătură, care este alcătuită din fire colorate, formând decorul figural, vegetal sau ornamental, reprezentat pe un proiect pregătit prealabil, care se numește *carton* [1, p. 114].

Mai caracteristic este însă faptul că firele bătăturii nu traversează obligatoriu întreaga lățime a țesăturii, ci doar un anumit număr de fire ale urzelei (cât se întinde motivul de aceeași culoare).

O altă particularitate a tehnicii tapiseriei clasice constă în posibilitatea de a folosi în bătătură și urzeală fire de diferite grosimi și chiar de diferite feluri (lână, mătase etc). Ca urmare, țesătura poate fi **în** anumite zone mai fină și **în** altele mai aspră, ceea ce creează deosebiri de granulație și, implicit vibrații expresive. Modalitatea aceasta este des folosită de artiștii moderni care variază, de pildă, de la opt până la trei fire pe centimetru [9, p. 18]. Grosimea firelor folosite evoluează și ea permanent. Până în sec. XV țesătura era, în general, mai degajată (firele sunt mai groase): cam cinci fire pe centimetru. Din sec. XVI ea devine mai densă (firele deja sunt mai subțiri), **în** medie până la șapte fire pe centimetru. În secolul XVIII finețea punctajului atinge deja zece și mai multe fire. Creșterea densității firelor textile în tapiserie n-a însemnat implicit și un progres artistic. Dimpotrivă, densitatea enormă a firelor, vizavi de o sporită creștere a numărului culorilor, a dus mai degrabă spre o concurență cu genul traditional al picturii, la o cursă de virtuozitate, marcând o decadentă în continuare a artei textile. De aceea, reînvierea genului artei textile a fost însoțită de înlăturarea tendințelor picturale, prin revenirea la mijloacele de expresie specifică, și implicit, de predilecție la o tehnică mai degajată a fibrelor textile cu o reducere evidentă a culorilor.

Dacă pe la mijlocul sec. XVIII, în Franța, la realizarea unei lucrări sunt aplicate până la 30 mii de nuanțe, mai târziu, în sec.XX, artistul J.Lurcat (tapiser francez ce a marcat tapiseria contemporană), într-o suprafață de 25m² folosește mai puțin de 50 tonuri cromatice.

Vorbind despre specificul tapiseriei, artistul Marc Saint Saens spunea; „*Aici nu sunt posibile senzații exprimate prin spontaneitatea sau abilitatea facturii. Nu sunt posibile de asemenea nici amestecurile de nuanțe, nici glasiuri cromatice, ... lâna nu admite decât să fie vopsită și țesută*” [6, p. 30].

Tehnica tapiseriei clasice este caracterizată doar de o felieră a tapiseriei moderne. Marii artiști francezi, lucrând la Aubusson încă de prin 1939 – Jean Lurcat, Marcel Gromaire, precum și Le Corbusier, Marc Saint Saens, Jean Picart, Le Doux și alții, care au creat „cartoane” pentru o realizare în tehnicile „haute” și „basse lisse”, în ultimii ani, se dezic de la o asemenea variantă .

Tapiseria este o artă specific europeană ce face parte din artele monumentale și are ca destinație decorarea spațiilor publice de mari dimensiuni. Ea s-a dezvoltat de la începuturile Evului Mediu, având ca destinație decorarea castelurilor și palatelor nobiliare, mai ales în Franța și Flandra. Epoca sa de aur a ținut până la începutul sec. XVIII, deși puritatea stilistică a concepției gotice deja se pierduse. Declinul tapiseriei începe încă pe la finele sec. XVIII, datorită picturalizării acesteia și pierderii legaturii arhitectonice cu spațiul de încadrare [7].

Primele saloane de producere ale tapiseriei moderne apar la începutul sec. XIX, în cadrul mișcării artistice „Arta 1900”. Aceste tendințe conceptual-novatoare suferă diverse modificări pe parcursul timpului, trecând printr-un șir de etape transformative. În prezent, aspectul artei textil-tradiționale se interferează creativ cu diferite aspecte bidimensionale, tridimensionale, cinetice, etc.

Pe lângă noțiunea de tapiserie, mai întâlnim o serie de termeni cum ar fi: *arras*, *șpaleran*, *goblen*, ce desemnează acest fenomen artistic în diferite perioade și spații geografice. În Italia, *arrazzo* sau *spalierra*, în Germania *șpaleran*. Dar, cel mai răspândit termen artistic folosit în Europa este *tapiseria* (în Franța-tapiserie, în Anglia-tapestry), având originea din franceză, *tapis* – covor.

În literatura științifică, în publicațiile de specialitate a perioadei trecute, se utiliza termenul „*goblen*”. Se poate de remarcat că, acest termen are semnificație convențională. Așa cum precizează unele dicționare, *goblen* în sens direct denumește manufactura de tapiserie fondată în sec. XVII la Paris, în casa celebrei familii de boiangerii Gobelins [8, p. 8].

Etimologic provenind din limba franceza, Gobelins este numele de familie al întemeietorului atelierului de vopsitorie Jean Gobelins. Activând un secol în domeniul boiangeriei, atelierul cedează localul și chiar numele său tapiserilor flamanzi, care vor pune bazele unei celebre industrii de tapiserie.

Astfel, noțiunea de *goblen* se răspândește în lumea întreagă ca denumire a lucrărilor țesute la manufatura Gobelins (manufactură pariziană ce funcționează pînă în prezent) inclusiv și a broderiilor ce au aspectul tapiseriilor executate cu acul. Calitățile înalte ale goblenurilor din sec. XVII – XVIII le-au adus o mare popularitate, încît au început să fie numite astfel și tapiseriile de la alte manufacturi care imitau această tehnică, iar mai târziu termenul *goblen* se întrebuițează deseori ca sinonim al noțiunii de *tapiserie*.

Cercetând datele enciclopedice din diverse surse, oamenii de știință au ajuns la concluzia că, acest domeniu artistic străvechi urmează a fi numit cu termenul „*tapiserie*”, iar *goblen* necesită să fie folosit, în următoarele cazuri: pentru denumirea celebrelor tapiserii și broderii produse la manufactura Gobelin din Franța, pentru denumirea tehnicii de tip Gobelin, specifică acestei manufacturi (ca și tehnica de tip Arras, Aubusson etc.), și pentru lucrările executate conform acestei tehnologii textile.

Unele dicționare de specialitate prezintă tapiseria ca o piesă textilă de dimensiuni mari, lucrată din lână ori mătase, întrebuițată pentru îmbrăcarea și împodobirea pereților unui interior. Conform acestor specificări, tapiseria este o operă de artă țesută pe un suport textil, în care desenul rezultă din armătura ei și este destinată să formeze panouri decorative, plasate anume pe verticală. Centrul

internațional de textile artistice din orașul francez Lion, definește tapiseria drept gen de țesătură cu decor policrom, ale căror fire orizontale dau naștere motivelor ornamentale, acoperind în întregime firele verticale de urzeală care se întretes.

O definiție asemănătoare prezintă tapiseria din următoarele semnificații: *țesătură adăugată, de regulă peretelui pentru a-l sublinia, pentru a-l înobilă; ansamblu de tehnici textile murale bazate pe împletirea firelor de fond (urzeală), cu cele depuse uniform prin țesere (fire de băteală); prin înnodare cu fire de "batere" sau „alegere” a unor motive abstracte sau figurative, folosinduse de regulă un „model” (carton); se realizează după poziția suportului în două variante: pe orizontală (basse-lisse) și pe verticală (haute-lisse) [4, p. 18].*

Tehnica străveche, pe care o folosește tapiseria, este un prim factor ce justifică utilizarea noțiunii de tapiserie pentru denumirea acestui domeniu. Această tehnologie textilă își pornește originea sa încă din îndepărtata epocă a Antichității. Picturile îndeplinite de *Beni Hasan* (Egipt, mileniul III î.e.n.) atestă utilizarea suportului de țesut la confecționarea tapisierilor, asemănător celor folosite în zilele noastre.

Din cele expuse mai sus rezultă că aspectul caracteristic al piesei textile poate fi definit drept tapiserie, numai în următoarele cazuri:

a) – suprafață textilă, executată în scop decorativ, implică la început un proiect prealabil (cartonul este executat de artistul proiectant);

b) – motivele decorative poartă caracter artistic-original, ce acordă lucrării aspect pronunțat individual, și rezultă organic din structura textilă;

c) – obligativitatea așezării acestei piese într-o anumită poziție (de regulă, pe verticală, adosată unui perete), astfel ca valoarea sa decorativă să se impună privirii întocmai ca a unui tablou (cu alte

cuvinte, tapiseria se aliniaza cu pricipiile de percepere ale picturii) [5, p. 36].

În evoluția sa istorică, tapiseria a cunoscut câteva epoci sau etape distincte de dezvoltare. Prima etapă este cea din perioada antică. Concepută încă din antichitate, tapiseria a atins culmile înfloririi în perioadele evoluției culminante a marilor culturi antice. Este considerată drept un decor de lux atât în ritualurile diverselor religii, cât și în palatele regilor sau ale aristocraților. Perisabilitatea fibrelor textile nu a permis decât păstrarea puținelor lucrări din perioada civilizației antice.

Cea de-a doua etapă aparține tapiseriei copte (*paleo-creștine*). Datează din primul secol al erei noastre și până în sec.VII, când Islamul a pulverizat zonele creștine afro-asiatice. Prezintă o treaptă importantă cognitiv-artistică de cunoaștere a acestui gen de design textil.

Evul Mediu constituie următoarea etapă, care, în opinia cercetătorilor, este cea mai spectaculoasă ca efort creator al geniului uman creator. În acest context, se poate de menționat cele mai importante centre precum sunt cele de la Arros și Beauvais (Franța). Este necesar de a accentua că în perioada Evului Mediu spațiul unui interior architectural se structura în felul următor: avea aspect asimetric; suprafețele pereților puteau trece dintr-un spațiu în altul; interiorul architectural purta proporții gigantice. Din aceste considerente suprafața tapiseriei în perioada gotică făcea parte organică din componenta peretelui, deoarece întru totul se supunea și artistic completa spațiul architectural.

Epoca Renașterii se caracterizează prin faptul că la baza tapiseriei stă principiul compoziției simetrice. În această perioadă tapiseria este divizată și se fixează strict în anumite locuri și în anumit mod: în mod ritmic; secționat; de coloane și pilaștri. Șpalera din această perioadă dezvoltă activ ideea de ansamblu inclus în compoziția arhitecturală. O altă trăsătură a acestor piese se manifestă prin faptul că, compoziția este aranjată în ramă specială, cu bordură

țesută. Motivele ornamentale ale bordurii sunt: frunze de acant; fructe cu flori; vase și păsări [3, p. 148].

Se poate afirma, în linii generale, că motivele reprezentate pe șpalieri, de regulă, făceau parte din universul biblic și cel legat de mitologia antică. În perioada barocului arta tapiseriei capătă amploare și se răspândește în toate așezările umane. Aceasta peregrinează din somptuoasele palate regale în castelele de vânătoare. Modul acesta de amplasare simplifică într-un fel genul tapiseriei și-l aduce la o formă cu mult mai îngustă de dimensiune și, respectiv, mai modestă a artei de delectare vizuală.

Dintre trăsăturile caracteristice ale goblenului din epoca barocului menționăm faptul utilizării efectelor perspectivei liniare și a celei aeriene. Aspectul general al pieselor se apropie de decorul executat cu mare măiestrie și virtuozitate [7].

În următoarele epoci această dezvoltare armonioasă a fost însă încălcată. Cauzele acestei deformări sunt: schimbările legate de calitatea executării ansamblului arhitectural; pierderea totală a calităților decorative ale șpalerei, care este, tot mai frecvent, înlocuită cu aplicarea picturii pe pânză; datorită nivelului înalt de executare tehnică, suprafața goblenului devine netedă, prin comprimarea până la limită a structurii țesutului; prezența unui amalgam de nuanțe și nuanțări foarte fine; datorită apariției în sec. XVIII a centrului Abison, care producea și efectua copii de proastă calitate. Acest centru textil confecționează covoare primitive, ce satisfăceau gusturile banale ale cetățenilor.

Bibliografie

1. Constantin, Paul, Mica enciclopedie de arhitectură, arte decorative și applicate, București, 1979.
2. Dunăre Nicolae., Ornamentica tradițională comparată, Meridiane, București, 1979.
3. Laurousse Grande, Dictionnaire encyclopedique en deux volumes, Paris, 1970, v. II.

4. Liardon, Pierre-Henri, Lausanne. Centru Internațional al Tapiseriei, Arta, 1969, nr. 12.
5. Petrescu, Paul, Motive decorative celebre, Editura Academiei, București, 1971.
6. Prassinos, Mario, Tapiserie și limbaj. Trad. în l. română de Irina Fortunescu, Arta, București, 1978, nr. 5.
7. Simac, Ana, Tapiseria contemporană din R. Moldova, Știința, Chișinău, 2001.
8. Tapiserii franceze. Catalogul expoziției de tapiserii, sec. XVII-XVIII, București, 1964.
9. Uvarova, A., Metodologia aplicării bazelor compoziției decorative în procesul pregătirii profesionale a studenților de la facultățile de arte plastice. În baza materialului cursului Tapiseria artistică. Autoref. Tezei dr ped., Chișinău, 2005.

GRĂDINILE LOCUINTELOR INDIVIDUALE

Iulia MIRZA, lector superior

Summary

The gardens of individual dwellings have aesthetic and functional function, being the place where the owner wants to have privacy and shelter from indiscreet looks.

Aceste tipuri de spații verzi reprezintă o categorie aparte, au suprafețe variabile de la 40-50 m² până la 400-1000 m², prezentând un acces limitat și fiind de fapt spații închise delimitate de împrejurimi. Aceste grădini sunt amenajate și întreținute de proprietar după gustul propriu, personal sau cu ajutorul firmelor specializate de profil. În funcție de poziția față de clădire (locuință, sediu de firmă etc.), acestea pot fi: grădina de fațadă, grădina din spatele locuinței și grădina interioară. Grădina de fațadă, așa cum reiese din denumire, este situată în fața locuinței, poate avea o împrejmuire (gard) înaltă, joasă sau fără împrejmuire, în funcție de specificul locului și de estetica urbană adoptată în acea zonă. Aproape în toate cazurile această grădină are doar funcție estetică. Soluția de amenajare adoptată poate fi liberă sau geometrică

(simetrică sau asimetrică), cu o compoziție relativ simplă, ușor de întreținut. Grădina din spatele locuinței are atât o funcție estetică, dar, mai ales, funcțională, fiind de fapt locul în care proprietarul dorește să aibă intimitate și adăpost față de privirile indiscrete. În această grădină locatarii imobilului își desfășoară unele activități precum: *odihna pasivă sau activă, servitul mesei, activități de grădinărit, cititul, diferite jocuri, îndeletniciri artisanale de dezvoltare a personalității, înot (în cazul existenței unui bazin sau a unei piscine) etc.* În funcție de mărimea spațiului disponibil, de gusturile proprietarului, de activitățile pe care dorește să le desfășoare, grădina este structurată și amenajată, putând cuprinde: *suprafețe și căi de acces, suprafețe îngazonate, aranjamente florale, arbori, arbuști și liane, mobilier de grădină, lămpi pitic, pergole și treiaje cu plante cățărătoare pentru realizarea umbrei, chioșc de grădină, bazin cu pești decorativi, piscină, barbecue, minigrădină de zarzavaturi, minilivadă, miniseră, magazie de unelte, padoc și cușcă pentru câine.*

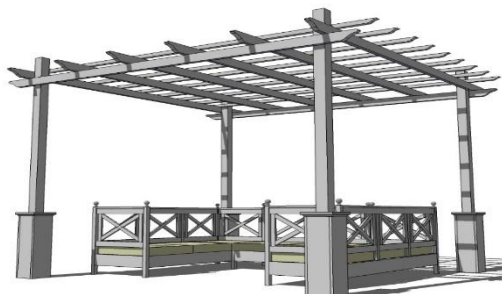
Construcții utilitare și ornamentale. Construcțiile sunt folosite ca elemente de fundal sau pentru a încadra, a menține, a domina, a organiza sau a accentua cât mai bine trăsăturile sau formele peisajului. Toate construcțiile prezente într-un spațiu verde trebuie armonizate cu peisajul înconjurător, în scopul realizării unității clădirii cu acesta. Armonizarea se poate realiza prin asemănare sau prin contrast. Construcțiile recomandate în spațiile verzi sunt: *pavilioanele, chioșcurile, scările, balustradele (parapetele), belvederile, pergolele, treiajele, coloanele, arcadele și porticurile, suporturi pentru plante, podețe și poduri, bănci și scaune (mobilier de grădină), grupuri sculpturale, vase decorative, teatrul verde.*

Pavilioanele sunt construcții cu bază circulară, pătrată, hexagonală sau octogonală, destinate adăpostirii vizitatorilor, a orchestrelor sau a fanfarelor. Acestea se pot construi din lemn, beton, sau cărămidă, într-o formă simplă, dar estetică, fiind amplasate pe

esplanade, la marginea apelor, la capătul aleilor, în piețe sau în punctele de perspectivă.

Chioșcurile sunt pavilioane mai mici, construcții ușoare, situate în spațiile verzi. Acestea pot fi deschise în partea superioară și lateral (având în partea superioară doar bare de metal sau lemn ce servesc ca suport pentru plantele agățătoare, numite chioșcuri descoperite (naturale), și chioșcuri acoperite, dar deschise lateral. Nu se recomandă chioșcuri acoperite și închise lateral. Belvederile sunt constituite de către turnuri, cu două sau trei etaje, ce vor fi amplasate în mod obișnuit în punctele cele mai înalte ale terenului sau la sfârșitul aleilor largi și folosesc pentru observarea de către vizitatori a unor perspective deosebite asupra zonelor învecinate.

Pergolele sunt elemente ornamentale și utilitare, ce prezintă ca elemente de susținere stâlpi verticali (piatră, fier, aluminiu, cărămidă, lemn), care sunt reuniți în partea superioară printr-o rețea de grinzi orizontale și sunt acoperite, de regulă, cu plante cățărătoare. Acestea permit crearea unor bolți de vegetație, ce acoperă porțiuni de alei sau terase, oferind refugiu împotriva insolației. Treiajele sunt construcții ușoare, formate din panouri cu zăbrele, alcătuite din lemn sau metal, de lățime 0,5-0,7m și înălțime 2.00-2,5 m, folosite pentru decorarea unor pereți, mărginirea unor perspective, compartimentarea unui spațiu verde. Pe aceste treiaje se folosesc specii volubile sau urcătoare, de obicei cu înflorire abundentă.



Coloanele servesc la sprijinirea plantelor agățătoare și reprezintă accente pe verticală, fiind amplasate la capătul aleilor, la marginea teraselor. Acestea se confecționează din piatră, cărămidă, lemn sculptat sau marmură. Arcadele și porticurile se folosesc pentru realizarea unor bolți de verdeață deasupra aleilor sau teraselor.

Scările sunt construcții utilitare, dar și ornamentale, folosite de obicei acolo unde panta terenului este mai mare de 15%. Scările accentuează orizontalitatea spațiului, întrerup uniformitatea și monotonia aleilor sau a zidurilor de sprijin. Forma, dimensiunile sau alte caracteristici trebuie să fie corespunzătoare întregului ansamblu, axa scărilor trebuie să fie în continuare cu axa drumurilor. Se recomandă, ca optimă, înălțimea treptei de 15 cm și lățimea de 35-40 cm.

Balustradele (parapetele) sunt elemente indispensabile ale scărilor, teraselor, pe lângă ape sau terenuri accidentate. Acestea trebuie să fie funcționale, dar și estetice.

Podurile și podețele au un rol funcțional și estetic, acestea unind, de regulă, două maluri opuse sau chiar insulițele cu malurile. Acestea deschid perspective interesante către diferite puncte de pe mal și de pe apă (lemn, beton armat, metal, piatră).

Băncile și scaunele asigură loc de odihnă vizitatorilor, dar constituie, în același timp, și elemente ornamentale. Dimensiunile sunt variate, dar se recomandă pentru bănci: lungimea 1,8-3,0 m, înălțimea 0,45 m, lățimea: 0,4-0,5 m.



Pot fi cu sau fără spătar, din diferite materiale de construcție. Se vor amplasa în fața unor perspective interesante, a unui rond de flori, grup sculptural, în lungul aleilor largi, atât la soare cât și la umbră.

Vasele decorative se confecționează din argilă arsă, piatră, ciment, beton sau se pot realiza din pământ așezat într-un schelet metalic, decorat cu plante de mozaic. Acestea se amplasează în mijlocul parterelor, în lungul scărilor, aleilor.



Toate acestea pot fi realizate printr-un proiect de arhitectură peisajeră. In funcție de tema aleasă și de atmosfera pe care vreși să o

redați grădinii, proiectul de arhitectură peisajeră va conține tipuri de flori și succesiunea lor în sezon, materiale folosite pentru amenajare, împărțirea spațiului, schema de iluminare și sistemul de irigație atât de necesar.

Bibliografia

1. Iliescu, A., Dumitrașcu, M., *Ghid pentru inițiere în proiectarea peisagistică*, București, 2011.
2. [www.incasă.ro/arhitectura peisagistică](http://www.incasă.ro/arhitectura_peisagistică)
3. [www.artagradinilor.wordpress.com/grădina individuală](http://www.artagradinilor.wordpress.com/grădina_individuală)

CATEDRELE DE DESIGN VESTIMENTAR DIN REPUBLICA MOLDOVA

Liliana DONICA, cercetător științific

Specialitățile de design vestimentar fac parte din ramura ce își asumă formarea de specialiști în domeniul creației de modă și design vestimentar, integrând activitatea didactică cu cerințele tehnologiilor inovatoare, datorită progresului tehnico-științific.

În ultimii ani s-au produs schimbări esențiale în învățământ, anume la nivel organizatoric, managerial, financiar, etc. La moment, studenții, au posibilitatea la aplicarea unui program de studii universitare divizate pe cicluri, și anume: ciclul I-licență, ciclul II-masterat și ciclul III-doctorat. Calificarea acordată este în dependență de facultate, fiecare dintre ele având specificul său.

Programul studiilor de licență oferă absolvenților oportunitatea de a se forma drept specialiști în domeniul creației și designului vestimentar, ca, mai apoi, să le ofere noi perspective, provocări și chiar șanse de a se afirma în evoluția modei și a designului vestimentar.

Programul studiilor de masterat se bazează pe un nivel mai superior al calității față de cel de licență, unde nivelul calității creative se racordează la dezvoltarea proiectelor personale de cercetare.

Este cazul să menționăm și faptul că, pe lângă aceste programe de studii, unde studenții au săli dotate cu ateliere, laboratoare, echipamente necesare pentru desfășurarea diverselor activități ale procesului de învățământ, este și practica, unde studenții au posibilitatea de a implementa teoria în practica profesională.

În Republica Moldova sunt doar câteva instituții de bază în formarea specialiștilor în domeniul designului vestimentar, cu facultățile respective, la Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” și Universitatea Tehnică a Moldovei.

În pofida faptului că este o specialitate destul de costisitoare, mereu este asaltată de studenți. Datorită absolvenților bine școliți, inclusiv muncii și perseverenței lor, și, nu în ultimul rând, e și meritul dascălilor, se obțin numeroase premii și diplome la diverse concursuri, festivaluri de modă, atât naționale, cât și internaționale.

În același timp, ținem să menționăm că pregătirea unui specialist contemporan în domeniul creației de modă necesită cunoașterea întregului ansamblu tehnologic și artistic, reieșind din specificul fiecărei facultăți existente la noi în țară.

Suntem într-o eră nouă a mileniului trei, unde predomină o revoluție în lumea textilelor, a tehnologiei, a unei viziuni inovative, durabile, inteligente care necesită o generație proaspătă de creatori, aptă pentru a ține pasul acestor cerințe, capabilă și dispusă să



înțeleagă ce se întâmplă în domeniul modei. De aceea, dacă absolvenții facultăților noastre de design vestimentar doresc să ajungă adevărați profesioniști, atunci ei

trebuie antrenați, educați să-și dezvolte creativitatea în continuu, să folosească pârghiile pieței internaționale, care permanent se află într-

un ritm accelerat, unde mereu se produc schimbări rapide, iar acestea, la rândul lor, se axează pe domeniul politic, social, economic, și, ca urmare, viitorul artist, trebuie să-și implementeze propria viziune, luând în considerație cele menționate mai sus.

În ordine cronologică, cea mai veche catedră de design vestimentar aparține **Facultății de Arte Plastice și Design a UPS «Ion Creangă»** și își are începutul în 1979, fiind parte a Catedrei de Pictură și Grafică, organizată în cadrul Facultății de Fizică și Matematică a Institutului Pedagogic de Stat «Ion Creangă» din Chișinău, care în anul 1981-1982 a fost constituită după toate rigorile academice. În primii ani, activitatea didactică a fost susținută de către specialiști – absolvenți ai celor mai prestigioase instituții de profil din Moldova, România, Ucraina, Rusia, Țările Baltice, invitați să contribuie la configurarea procesului didactic și al specificului instituțional.

Pe parcursul a peste treizeci și cinci de ani de activitate, facultatea și-a identificat mereu prioritățile, și-a fortificat capacitățile și a răspuns solicitărilor vieții privind necesitatea instruirii prin artă. A crescut numărul de cadre didactice antrenate în procesul de instruire, care este unul destul de complex, specific. Actualmente, la facultate activează 43 de profesori, dintre care 7 sunt doctori în științe pedagogice, 4 doctori în studiul artelor, 23 – membrii ai Uniunii Artiștilor Plastici din Republica Moldova, 3 Maeștri în Artă, iar 1 este membru al Uniunii Maeștrilor Populari din Moldova [2].

Catedra de Artă Decorativă a fost formată mai târziu, în anul 1992, reușind să afirme modalități de abordare și mijloace ce țin de domeniile tradiționale și contemporane ale artei decorative și designului. Membrii Catedrei de Arte Decorative au determinat prioritățile educaționale în conformitate cu specificul disciplinelor. Direcțiile magistrale artistice ale curriculumului universitar includ cele două cicluri de formare – licență și masterat.

Prima promoție cu specialitatea design vestimentar a fost 1999-2004.

Specialitatea Design vestimentar oferă repere fundamentale în proiectarea artistico-tehnică a vestimentației, reconstrucția și istoria costumului, conceperea și realizarea capsulei vestimentare, care acoperă o arie largă a domeniului designului, prin



complexitate, flexibilitate și interdisciplinaritate. Studenții au posibilitatea de a opta pentru un sistem modular al disciplinelor de specialitate și opționale, care corespund cel mai bine propriilor motivații și căutări, alcătuindu-și un traseu individual de pregătire. Procesul de instruire la această specialitate este asigurat de specialiști în domeniul designului vestimentar, aceștia fiind în marea lor majoritate absolvenți ai Facultății de Arte Plastice și Design.

În activitatea de formare a specialiștilor, un loc aparte revine practicilor de specialitate (practica tehnologică, practica de



proiectare), care oferă studenților posibilități majore pentru a-i apropia de specificul domeniului ales ca specialitate.

Aceste domenii sunt considerate a fi esențiale în modelarea artistică a vestimentației și a mediului. Ele orientează eforturile în direcția perfecționării, modernizării, elaborării noilor criterii eficiente de cunoaștere, creativitate în domeniul artelor decorative și a designului, spre perfecționarea și stimularea creației artistice a



tinerilor capabili să facă față cerințelor și provocărilor timpului, axate pe concepția modernă a educației artistico-plastice și a designului.

În prezent, Catedra de Artă Decorativă se constituie din doctori în științe, conferențieri universitari, lectori superiori, lectori, lectori asistenți, șefi de ateliere, maiștri, laboranți superiori. Dintre profesorii catedrei, opt sunt Membrii ai Uniunii Artiștilor Plastici din Republica Moldova.

Printre absolvenții specialității design vestimentar sunt participanți la diverse manifestații culturale, festivaluri de modă, expoziții, recunoscuți atât la noi în țară, cât și peste hotarele ei. Printre discipolii menționați figurează Elena Musteață, Vozian Vasile, Alina Bradu, etc.

Misiunea fundamentală a Catedrei de Artă Decorativă este instruirea și formarea profesioniștilor în domeniul artelor decorative și a designului, capabili să producă un impact artistic semnificativ în plan cultural, comercial și industrial, considerat important pentru prosperarea societății [3].

În incinta Facultății de Arte Plastice și Design se află Muzeul Facultății care, la data de 29 martie 2017, a inaugurat Expoziția permanentă de Arte Vizuale, după remodelarea modernă a spațiului. În cadrul acesteia se poate de văzut cele mai reușite lucrări din toate domeniile artelor vizuale executate de studenți, diplomați ai facultății date



O a doua structură – Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice. Istoricul acestei specialități își are începuturile în 1985, când profilul *Design* (1990), specialitatea *design vestimentar* și instruirea a fost inițiată la Institutul de Stat al Artelor, în cadrul catedrei ADA (Arte decorative aplicate), secția Arte Plastice, șef de catedră fiind Eduard Copaciov. Ulterior, în 1987 a fost formată catedra *Tapiserie și Design vestimentar*, șef al catedrei fiind selectat Andrei Negură.

Însăși catedra *Design vestimentar* a fost inițiată în anul de studii 1993-1994, sub conducerea Ecaterinei Pavlovski, iar din anul **1993**, cu profilul *Design*, este inclusă în Nomenclatorul specializărilor pentru pregătirea cadrelor în instituțiile de învățământ superior din Republica Moldova. Studiile la specialitatea „*Design vestimentar*” la secția „*Design*”



textil, visaje” se făceau doar în bază de contract. Absolvenții catedrei, participanți la diverse manifestații culturale, festivaluri de modă, expoziții, fiind înalt apreciați atât la nivel republican, cât și la nivel internațional. Printre discipolii menționați figurează Nedelciuc Severina, Goreacicovskaia Marina, Doina Angela, Buga Violeta, Sireac Ludmila, Ungureanu Doina, Racilă Lilia, Leancă Alina, Munteanu Lilia, Secrieri Aliona, Cojan Stelian, Bujorean Tatiana, Caraghiaur Elena, Căruță Lilia, Anufrieva Veronica, Pruteanu Rodica, etc.

La apariția specialității design vestimentar, cadrul didactic a fost format din absolvenții celor mai prestigioase instituții de învățământ din Ucraina, Rusia, Țările Baltice, persoane ce au fost remarcate ca profesioniști de înaltă calificare în domeniul artelor plastice și a designului vestimentar: Armaș Valentina, Urman Natalia, Drobaha Olga, Pleșco Ludmila, Malarciuc Onorica, Sudacevschi Svetlana, Albu Ludmila, Barbăroșie Nadejda, Covali Alexandra.

În prezent la catedră activează absolvenți ai Institutului de Stat al Artelor din Republica Moldova, unii din cei mai buni, care au reușit să demonstreze calitatea pregătirii profesionale în domeniul dat. Colecțiile vestimentare și proiectele artistice ale acestora putem să le evaluăm printr-un artistism profesional și impresionant.

Vizibilitatea designerilor vestimentari se identifică prin colecțiile prezentate, care reprezintă instituția dată. Se poate afirma că sunt unice în executarea proiectelor artistice, acestea demonstrând profesionalismul instituției. Deseori sunt prezentate într-o tehnică mixtă, acuarelă, pictate în ulei, aplicații de pânză, hârtie, contururi de pastel înșirate compozițional pe pânze de dimensiuni mari sau hârtie, toate acestea alcătuind opera de unicat a designerului.



Subiectele lucrărilor de licență sau masterat sunt destul de variate și putem vorbi de o evoluție a acestora. Dacă lucrările primelor promoții aveau înclinație pur artistică, oferind libertatea imaginativă, a unei ținute pur scenice, ce reprezintă un stil avangardist, bazat pe materiale mai mult netradiționale, cum ar fi pelicula, sacul, etc., atunci la etapa actuală este o îmbunătățire din punct de vedere al calității stofei, fiind pus accentul, pe lângă partea artistică și pe tehnologia confecționării lucrării vestimentare. Pe lângă stilul avangardist apare și colecțiile Prêt-à-porter (Ready-to-wear), deseori în stil etno.

Desigur că stilul avangardist este și el prezent, doar că apare cu o notă de calitate mai superioară ce ține de toate cerințele necesare, inclusiv și de calitatea tehnologică, de artistism, dar și de noutate.

Catedra de Design Vestimentar Industrial a Universității Tehnice din Moldova a fost fondată în anul **1995**, în cadrul Facultății de Industrie Ușoară, cu denumirea „Bazele Designului și a Creației Tehnice” (*ordinul Rectorului UTM nr. 558-r din 06.11.95*).

În urma obiectivelor propuse, catedra și-a propus următoarele instruirii:

- modelarea și tehnologia confecțiilor din țesături;

- modelarea și tehnologia tricotajelor;
- modelarea și tehnologia confecțiilor din piele.

În acea perioadă, în urma unei activități calitative a întregii echipe, a decanului Constantin Spănu, conferențiar, doctor în studiul artelor, împreună cu lectorii superiori Stela Ștaihman, Mariana Popovici, Lilia Ixari, Marina Brescanu, Ludmila Zastavnițaia-Șeremet, Elena Gorea, Tatiana Malinovscaia, au pus bazele de formare a conținutului instruirii artistice în domeniul dat.

În urma elaborării noilor planuri și programe de învățământ, în 1998, activitatea catedrei a fost orientată spre determinarea unui nou concept de instruire, specialitatea numindu-se *design vestimentar* și o nouă specialitate *tehnologii poligrafice* (1999-2005), iar începând cu anul 2005 aceste două specialități s-au separat, constituindu-se catedra *Design vestimentar*, și, respectiv – *Design și tehnologii poligrafice*. Din 2009 denumirea catedrei de design vestimentar se modifică în *Design vestimentar industrial*, iar din anul 2012 catedra desfășoară activități de asigurare a procesului de instruire la o altă nouă specialitate *Arte decorative* (opțiunea *Design textil*).

Astăzi, datorită echipei de lectori foarte activi ce și-au demonstrat un aport remarcabil, cu manifestarea capacităților expresive și calitative, ce întrunesc toate cerințele de formare a tinerilor specialiști în domeniul dat, precum și promovarea lor cu noi concepții de simbioză a artei și tehnicii, oportună tehnologiilor avansate și dezvoltării libere a individului. În acest context, îi menționăm pe Elena Musteață, Elena Racceeva, Aliona Gîsca, Violeta Buga, Liudmila Sireac, Alina Tocarciuc, Marina Brescanu, Lilia Ceban ș.a

Direcțiile și obiectivele de cercetare desemnate în planurile de activitate științifică a catedrei includ designul vestimentar, designul textil, istoria și teoria designului, artele plastice și decorativ-aplicate.

Rezultatele activității de cercetare în direcțiile menționate sunt expuse în monografiile, manuale, articole și comunicări științifice. Lucrările respective au găsit implementare în cursuri de prelegeri și

indicații metodice privind efectuarea de către studenți a lucrărilor de laborator la disciplinele catedrei. Paralel cu activitatea didactico-metodică și științifică, lectorii catedrei sunt antrenați activ în lucrul de creație artistică, valorificând domeniile designului vestimentar, al artelor plastice și decorative (pictură, grafică, imprimeu artistic, etc.). Fapt care este relevant prin participarea personalului didactic la expozițiile de artă din țară și de peste hotare – în România, Germania, SUA, Franța, Rusia, Ucraina ș.a. Numai pe parcursul ultimilor 5 ani cadrele didactice titulare ale catedrei au participat la circa 70 de expoziții, inclusiv la peste 25 internaționale și 28 personale. O promovare activă în aspect expozițional se datorează lectorilor Vasile Dohotaru, Liviu Hîncu, Ludmila Zastavnițaia-Șeremet ș.a.

Catedra dispune de spații de instruire la specialitate, dotate performant cu ateliere de instruire artistică, laboratoare de design vestimentar și design textil, săli de curs și aule pentru realizarea lucrărilor practice și de laborator, centrul de calcul, bibliotecă.

Cadrele didactice ale catedrei colaborează cu unitățile similare de instruire din România, Rusia, Ucraina, prin schimb de experiență, stagii de perfecționare și deplasări de serviciu, studii postuniversitare de doctorat, participări la conferințe, simpozioane, seminare științifice. În particular, sunt menținute relații de colaborare cu Universitatea Tehnică „Gh. Asachi” (Iași), Institutul de Modă „IMOD” (București), Universitatea „Babeș Bolyai” (Cluj-Napoca), Institutul de Arte Vizuale „Ioan Andreescu” (Cluj-Napoca), Academia de Arte (Sankt-Petersburg) și Universitatea de Stat de Tehnologie și Design (Kiev).



Trebuie de menționat că în perioada ultimilor ani, studenții și absolvenții specialității respective au înregistrat succese remarcabile, având apoximativ 50 de participări la concursuri de design vestimentar, în mare măsură întregindu-se peste hotarele țării în Rusia, Ucraina ș.a., obținând peste 20 diplome de gr. I-III.



Potențialul didactico-științific al catedrei include conferențieri, lector superiori, lectori universitari, unii din ei având studii postuniversitare, iar alții sunt în proces de studiu.

Din anul 1999 la facultate sunt organizate studii de masterat la programul „Design vestimentar” și din 2009 – „Design vestimentar și textil”.

În prezent, colectivul catedrei este preocupat de eficiența calității și a procesului de instruire la disciplinele pe care le asigură, de dezvoltarea designului vestimentar în vederea promovării școlii autohtone în Republica Moldova și, cu marele efort, în anul 2017, pe data de 3 septembrie a avut loc lansarea primului Centru de Excelență și Accelerare în Design și Tehnologii (CEADT) din Republica Moldova – *Zip House*. Acesta reprezintă



un centru inovațional specializat în design și tehnologii în industria ușoară, conceput să ofere studenților, tinerilor designeri și specialiștilor din ramură un mediu creativ, resurse tehnice avansate și

instruire de performanță, în concordanță cu cele mai bune practici internaționale.

Inspirat din modele de centre similare de succes din SUA și



Europa, Zip House a fost conceput într-un stil eco-industrial și dotat cu echipamente media, IT și utilaje specializate de producere. Infrastructura Centrului permite utilizarea flexibilă și multifuncțională a spațiului atât pentru

activități co-working, educaționale și de cercetare, de accelerare și mentorat, cât și pentru organizarea atelierelor de lucru, cercurilor de creație, fashion&trunk show-urilor, photo shooting-urilor și altor evenimente conexe [5].

Bibliografie

1. Facultatea 35 ani. Arte Plastice și Design. Facultatea Arte Plastice și Design a Universității Pedagogice de Stat «Ion Creangă», Chișinău, 2014.
 2. Facultatea Arte Plastice, Decorative și Design, AMTAP, <http://amtap.md/faculty/facultatea-arte-plastice/>
 3. Facultatea Textile și Poligrafie, UTM, <http://utm.md/subdiviziuni-universitare/facultati/facultatea-textile-si-poligrafie/>
 4. Olesea Cember, Zip House – spațiul unde tinerii designeri din Moldova își pot produce propriile colecții, <http://diez.md/>
- Ilustrații
5. Lucrare de masterat, autor: Mihaela Florea
 6. Lucrare de licență, Grosu Elena: *Remember me*
 7. Lucrare de licență, 2009, Olga Tripa, *Tru Emo*. Tehnologii decorative: curelușe, copci colorate. Stofe aplicate: atlas, tul, tricotaj. Conducător: Lilia Răcilă.

METODOLOGIA STUDIULUI CULORII ȘI IMPACTUL CROMATIC ÎN DESIGNUL INTERIOR PENTRU STUDENȚII DE LA PROGRAMUL DE STUDII DESIGN INTERIOR

Rodica SPĂȚARU, lector universitar



*Toate alăturările de culori
care amestecate nu dau gri sunt
lipsite de armonie.”*

(J. Itten)

Summary

The color study methodology is proposed by J. Itten's scientific research inspired by Goethe's theories and Isaac Newton's studies. The color learning method was one of the basic elements of the introductory course of J. Itten held at the Bauhaus Academy of Art. The beautiful realization of the entourage and the creation of the harmonious atmosphere of the interior results from an extensive knowledge of the color effects, in relationship with the human psychology and the artistic, refined colors combinations. The color palette gives life to things, creates impressions and illusions of space, color changes our states of mind, may calm us or irritate, may predispose us to communicability, thus changing our attitude, perception, behavior.

Există o multe metode de studiere a culorii în general și la paragraful culoare în designul interior. O asemenea metodă de învățare a culorii a fost unul din elementele de bază ale cursului introductiv pe care J. Itten l-a ținut în perioada 1919 – 1923 la Academia de Artă din Bauhaus (Germania). Noutatea principală a acestei metode este interferența dintre calitatea holistică și cea euristică.

Ea poate fi aplicată atât ca o metodă de învățări a conceptului de culoare, cât și ca o metodă de înțelegere a operelor de artă.

Metoda își propune să fie un suport atât pentru modelele raționale de învățare, cât și o tehnică de materializare a aspirațiilor artistice ale celor care o folosesc.

Printr-o contemplație activă, studenții pedagogului erau invitați să realizeze o experiență prin intermediul căreia „opera de artă era înțeleasă ca o relație între sentiment și formă”. Metodele tradiționale de până atunci abordau înțelegerea operei de artă, făcând apel doar la analiză și la o argumentație discursivă.

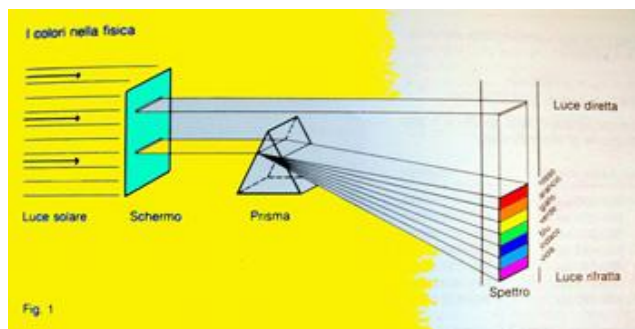
Intenția lui Itten era de a le prezenta studenților arta, făcând apel la intuiția, spontaneitatea și emoțiile studenților. Pedagogul artist considera că opera de artă poate fi înțeleasă doar în orizontul acestui tip de cunoaștere arhetipală. Prioritar în acest gen de înțelegere este corpul uman, ca ansamblu. Senzația ca atare sau inteligența, luate separat, nu puteau da măsură singure pentru înțelegerea unei opere de artă. Singura posibilitate de a fi înțeleasă cu adevărat o operă de artă consta în retrăirea experienței estetice ce a generat-o. Această modalitate de înțelegere era posibilă, deoarece principalul conținut al unei opere este unul spiritual. Doar din acest conținut poate reieși „calitatea expresivă a clarobscurului”, sublinia Itten. Culoarele sunt doar mijloacele de realizare formală a acestuia. „Un studiu serios al culorilor fiind și un excelent mijloc de culturalizare umană”.

Itten încearcă să demonstreze că, „în marile opere de artă, sentimentul și legicul se unesc și se penetrează”. Metoda constructivă de învățare a culorii se vrea a fi un punct de echilibru între metodele tradiționale și moderne. „Doar recursul la un sentiment dotat cu inteligență poate face diferența între un diletant și un artist și poate conduce la realizarea unei reprezentări de calitate”.

Concluzionând, putem spune că opera de artă trăiește, în viziunea pedagogului artist, doar printr-o calitate a faptului perceptiv. [4, accesat 14 martie 2018].

[Francesca Chessa](#) este ilustratoare și predă teoria culorii și a formei la Institutul European de Design din Torino. [Francesca Chessa](#) relatează despre studiile teoretice ale lui Johannes Itten, care fac parte dintr-o întreagă tradiție de studii asupra culorii inspirate din teoria lui Goethe și studiile lui Isaac Newton. Însușii Itten și-a

construit teoria pornind de la studiile lui Isaac Newton asupra descompunerii luminii albe solare în culorile spectrului (ceea ce numim de obicei „curcubeu”).



Imagine 1. Culorile în fizică de Isaac Newton

În particular, Itten și-a bazat cercetările pe anumite studii despre procesele fiziologice legate de percepția cromatică: dacă, de exemplu, închidem ochii după ce ne uităm o anumită perioadă de timp la un pătrat roșu, ne va apărea pe retină un pătrat verde. (Imagine 1.) Putem repeta experimentul cu oricare altă culoare și la fel, închizând ochii, ne va apărea culoarea ei complementară.

Acest fenomen se petrece, deoarece ochiul are nevoie să regăsească griul pentru a se simți „bine”. Dacă amestecăm o culoare cu complementara ei, vom obține, într-adevăr, gri. Griul e acea culoare (sau combinație de culori) care produce în ochi o stare de echilibru armonios, de pace. Când lipsește, ochiul cere în permanență sau produce culoarea complementară, încercând să recreeze griul și să restabilească echilibrul [5, accesat 14 martie 2018].

În cadrul orelor de specialitate, studenților, pe parcursul întregului program de studiu la design interior, li se propune studierea faptului care susține că, oricine ce e interesat de culoare și design interior, este de asemenea fascinat și de impactul psihologic pe care acestea le au asupra personalității umane.

La acest subiect se expune și L. Platon, de la Universitatea tehnică din Moldova, care constată, pe bună dreptate, că „...Culorile ne afectează starea de spirit și calitatea vieții. În funcție de stările dominante pe care doriți să vi le transmiteți încăperea trebuie să țineți cont de cromatica ce trebuie să ajute în crearea atmosferei dorite.

Realizarea frumoasă a anturajului și crearea atmosferei armonioase a interiorului rezultă după o cunoaștere amplă a efectelor de culoare, în relația lor cu psihologia omului și prin combinații artistice, rafinate a culorilor”.

Tot L. Platon confirmă că efectul spațiului amenajat să fie cel corespunzător, trebuie proiectată combinația de culori. După cum am precizat, nici o culoare nu este relevantă dacă este luată singură; forța acesteia de expresie poate fi mărită prin alăturarea culorilor cu care ea intră în relație. Însă o asociere neinspirată poate anihila total efectul scontat [6. accesat 20 martie 2018].

Culoare, îmbinarea lor în interioare este o împletitură a mai multor factori, principii și valori bazate pe reguli urmate, cum ar fi stilul interiorului, materialele utilizate. Orice interior este format din mai multe elemente, forme, concepții. Dar rolul de aliaj sau de influență îi revine culorilor purtate de materialele de finisare, mobilier sau elementele stilistice ale interiorului.

Dacă e să propunem o definiție, atunci, definiția de dicționar a cuvântului culoare ar fi: totalitatea radiațiilor de diferite frecvențe pe care le reflectă corpurile și care creează asupra retinei o impresie specifică: impresia de culoare.

Pentru ochi și pentru acumularea emotivă, culoarea este o însușire a tuturor lucrurilor din jurul nostru. De aici putem confirma faptul că culoarea joacă un rol foarte important în amenajarea și decorarea interioarelor, mai exact, în realizarea ambianței cât plăcute, atât și eficiente de influență, pe care ne-o dorim, ambianța care transformă interiorul într-un mediu agreabil pentru funcția pe care o deține, fie spațiul locativ, fie spațiul public sau social.

Anume paleta cromatică dă viață lucrurilor, culoarea dă senzația iluzorică, făcând să pară că un spațiu este mai mare sau mai mic. Ne creează impresia de apropiere sau depărtare a unui obiect sau a unui perete, culoarea ne schimbă stările sufletești, ne poate liniști, dar ne poate și irita, ne poate predispute la comunicativitate, dar și la introspecție [7. accesat 26 martie 2018].



Imaginea 2 Cromatica designului interior

Pe lângă cunoașterea culorilor complementare, în alegerea unei culori, este foarte important și aspectul senzației sau dispoziției pe care o generează o culoare în interior.

(Imagine 2.)

Din acest punct de vedere, culorile pot fi clasificate în trei grupe:

Culorile active

Culorile active sunt culorile calde, precum roșul, portocaliul și galbenul. Culorile calde ies în evidență și sunt percepute drept culori dominante într-un interior. Ele eternizează și stimulează.

Culorile pasive

Culorile pasive sunt albastrul, verdele și movul. Ele sunt considerate culori reci. Folosirea acestora creează o atmosferă calmă și relaxantă.

Culorile neutre

Culorile neutre sunt negrul, maroul, griul și albul. Acestea nu au nici efect de activare, nici de calmare. Sunt mai degrabă o combinație între culorile active și pasive, la fel, un mijloc de a face trecerea între acestea.

Impactul cromatic asupra omului a fost cercetat și demonstrat încă din anii anteriori, ca acum să precizăm importanța acestui fapt. Organizarea designului gramatic al interiorului presupune o metodologie a studiului culorii și impactul cromatic în designul interior pentru procesul de predare învățare a studenților de la programul de studii design interior

Bibliografie

1. Mardare, M., *Fascinația culorilor*, Chișinău, 2007.
2. Muresan, P., *Culoarea in viața noastră*, ed. Ceres, București 1988.
3. Papanek, V., *Design pentru lumea reală*, București, 1997.
4. Platon, L., *Importanta culorii in designul interior*, Universitatea Tehnică a Moldovei.
5. <http://galeriadava77.eu/2016/05/03/metoda-constructiva-de-invatare-a-culorii-johannes-itten/>,
6. <http://editurafrontiera.ro/cinci-lectii-despre-culoare-ii/>,
7. <http://www.lefiguredeilibri.com/2011/09/13/i-secreti-del-colore-5-lezioni-con-francesca-chessa/>,
8. http://utm.md/meridian/2011/MI_3_2011/16_Articol_Platon_L.pdf,
9. <https://www.casadex.ro/2011/08/despre-culoare-importanta-culorilor-in-amenajarea-si-decorarea-casei/>.

ASPECTELE „FIZIC” ȘI „METAFIZIC” ÎN EDIFICĂREA FORMATELOR VIZUALE CURENTE

*Rodica URSACHI, dr., conf. univ.,
Valentin MASLOV, masterand*

Summary

Paragraph shall address the question formats, the reason that contemporary society reaching a higher level technology fails to configure the current cultural formats, to act coherently in modern social environment. There is a purpose to investigate the political aspect of the phenomenon, but it defines the character formats cultural, historical configured through its core principles. The widespread use of computers, amplify physical-metaphysical antagonism, cultural predilections switch people in the virtual dimension. Switching element viewer attention and presence of real space in imaginary space, it is due to address the issues listed in building the current cultural formats.

Orice proces analitic începe de la divizarea unui subiect științific în două componente, conform principiului binar. Contrapunctele dramatice ale subiectului științific denotă forțe oportune, ce se află într-o continuă opoziție una față de cealaltă. Această prezență contradictorie poate fi valabilă doar la nivel inițial, când subiectul devine supus divizării, analizei, descompunerii în alb și negru, rău și bine, superior și inferior. Astfel se definește dimensiunea reală în care trăim, alcătuită din coordonate fizice, determinând vectorii dinamici ai dezvoltării: lungime, lățime și înălțime, contra-punctele dramatice ale cărora nu sunt menționate, însă mereu rămân subînțelese (punct, axă și temelie (rădacină), care servesc și elemente de pornire pentru primele).

Cercetările abstracte ale unui artist ori filozof, par infantile pentru un obișnuit utilizator preocupat fizic de sarcinile existențiale, mai puțin conștient de faptul, că parametrii fizici menționați anterior îi determină succesul realizării acestor sarcini existențiale, pe care le suportă zi de zi. Doar cunoașterea și aplicarea corectă a parametrilor

fizici, ne permit să depășim condiția biologică și să aplicăm anumite pârgii de influență asupra anturajului social [7, pag. 48].

Articolul respectiv vizează problema formatelor, din motiv că societatea contemporană, atingând un nivel mai înalt tehnologic, nu reușește să-și configureze formatele culturale curente, pentru a acționa coerent în mediul social modern. În special, arealul Republicii Moldova, atât de mic comparativ cu alte state, a ajuns divizat într-o multitudine de fracțiuni politice, uniuni și asociații, mișcări sau curente culturale. Iar aceste formațiuni nu depășesc pragul maturității, deoarece nu sunt aliniate unui format general republican sau nu posedă un format individual caracteristic genului de activitate.

S-ar putea presupune că suportăm consecințele unui fenomen al divizării analitice la o suprafață mai superioară – geopolitică, fiind separați în tabere sociale, după criteriul tradiției istorice în care ne plasăm, separați pe clase, conform potențialului financiar posesiv sau separați prin viziuni stilistice, conform gusturilor și predispozițiilor culturale.

„Procesul analitic” a fost declanșat fără conștiința consecințelor istorice adverse. Cert este faptul că forțele care au declanșat acest proces geopolitic de analiză uită să treacă la etapa de sinteză a noilor condiții provocate, pentru configurarea unor noi formate de dezvoltare, în care forțele oportune își vor găsi motivul comun de interacțiune.

Este îmbucurător faptul că majoritatea modelelor universale de interacțiune socială au fost propuse de personalitățile care și-au aplicat atribuția, predilect, în domeniul cultural și mai puțin în acel economic sau politic. Lao Zi, Buddha, Confucius, Christos au năzuit să integreze societatea în cadrul formatelor propuse, fie metafizice, fie fizice, iar principiile private manifestate în ipostazele lui Macedon, Chingiz Khan, Napoleon Bonaparte, Hernan Cortez și alții au fost determinate de interese economice.

Scopul articolului nu este cercetarea aspectului politic al fenomenului, ci încercarea de a defini caracterul formatelor culturale, configurate istoric prin esența sa principială. Doctrina lui Confucius, chiar dacă a primit și caracterul unei religii în China, se califică fiind una fizică și nu metafizică, deoarece promovează valori etice implementate în mediul social, fără prezența unei personalități supranaturale. Iar teoria metafizică a lui Buddha, care îl scoate pe om într-o suprafață beată immanentă, a ajuns configurată într-o filozofie internațională de iluminare și eliberare a sufletului, precum și o metodă psihoterapeutică modernă actuală. Christos reinnoește codul social de conduită inițiat de Moise, dar oricum transferă umanitatea în anturajul final al paradisului ideatic. Iar Lao Zi, inspirat de căutările șamanilor antici, configurează o știință complexă de sistematizare a proceselor fizice universale, exprimată metaforic prin versuri, astfel prevenind apariția dialecticii marxiste [3, pag. 85].

Conștiința caracterului formatului cultural este importantă pentru un artist contemporan, acesta pretinzând nu doar spre o formulă plastică valabilă, dar și spre o concepție filozofică actuală. Este normal ca artistul să-și înțeleagă vectorul profesional de dezvoltare, să deslușească formatele culturale în care acest vector se înscrie. O mare parte din artiști, promovând module stilistice performante, nu au conștiința provenienței modulelor stilistice date și nu realizează caracterul formatului cultural în care lucrează. Ceea ce crează o manieră provincială de prezentare a operelor artistice produse. Adică, fără conștiința formatului cultural în care lucrează artistul, acesta riscă să rămână mereu în afara acestui format, la marginea impactului crucial al evenimentului.

Revenind la ideea fizicului și metafizicului, se poate observa că oscilația dintre aceste două formate antagoniste devine mai pronunțată la începutul secolului al XX-lea, când artistul modern nu mai este satisfăcut de concepția figurativă a domeniului, și pornește

într-o îndelungată căutare al subiectului plastic, suspendând între real și ireal, fizic și metafizic, religie și știință [1, pag.12].

Spre deosebire de politicieni sau economiști, oamenii de cultură mai puțin se contrapun în cadrul formatelor menționate, cu precauție păstrându-și zona de libertate creativă cu atribuții extraordinare demiurgice sau atribuții animist copilărești. Fapt ce demonstrează că arta contemporană menține un caracter pronunțat cognitiv, de cercetare a lumii, iar genul în care se plasează artistul îl apropie pe acesta de un domeniu științific concret.

În acest context ar fi corect de menționat actualitatea cadrului calificativ al facultăților culturale, care determină formatul de instruire al tinerilor artiști, precum și vectorul de orientare al profesorilor. Cadrul respectiv reprezintă un șablon tabelar ce include un set de rigori tipizate față de profesori și poartă un caracter, mai degrabă, cantitativ, decât calitativ, accentul pe creativitate fiind unul nesubstanțial. În viziunea noastră, aceasta este inadmisibil, deoarece standardului dat i se aliniază, deopotrivă, și matematicienii, și filologii, și plasticienii. De asemenea, acest cadru include și formarea unui program de studii (curriculum), structura căruia este determinată mai mult de factori formali și nu reali. Și în cazul programelor, și în cazul tezelor, autorul este sfidat în posibilitatea de a propune un model original de cercetare, în care prioritățile de studiu și accentele stilistice le decide propriu-zis.

Lipsa de soluții originale în domeniul instruirii artistice și absența formatelor interactive culturale se află într-o conexiune directă și se datorează dogmatizării sistemului didactic curent. Pe de o parte, administrația facultăților culturale este constrânsă în posibilitatea de a-și restructura programele de instruire, pe de alta, este acuzată de ineficiență, neasigurându-se acreditarea, și așa săracă.

Ministerele de rigoare „dansează” pe fronturi diferite, primul aspirând spre disciplină și moralitate dogmatică, iar al doilea, prin intermediul show-bussinesului, implimentează valori „utilitare” în

mentalitatea provincială a poporului. De aceea, arta contemporană națională se află în opoziție și poartă un caracter mai mult clandestin, decât oficial. Conformismul a infectat și Uniunile Scriitorilor, Jurnaliștilor și a Plasticienilor, transformând platformele culturale în scene politice, conjunctura culturală alimentând spectatorul cu produse predominant comerciale și nu culturale. Ar fi logic ca programele de instruire culturală să se configureze nu după criteriile naționale, ci după criteriile internaționale, căci cultura dintotdeauna a servit o platformă interactivă de asimilare și prelucrare a influențelor artistice.

Anturajul tehnologic performant îi impune pe artiști să caute subiecte plastice în dimensiunea metafizică, însă majoritatea subiectelor de acest gen devin inspirate din antichitate ori evul mediu, contemporanietatea fiind lipsită de motive religioase justificate curent [2, pag. 17]. În segmentul dat, genul fantastic conferă un limbaj prielnic de exprimare, subliniind, spre regret, aceeași tentă tehnologică lipsită de elementul naturalist. În așa mod, subiectele metafizice migrează de pe pânzele pictorilor în imaginile grafice ale cărților și a benzilor cinematografice, promotori ai genului „fantasy”.

Curențele artistice contemporane cu caracter metafizic sunt justificate ideologic de curențele filozofice moderne de ordin: neotomism, corelaționism, biocosmism, new age, saientologie. Utilizarea largă a calculatoarelor, de asemenea amplifică acest fenomen, comutând predilecțiile culturale ale civililor în dimensiunea virtuală, susținute de platforma vizuală a web-designerilor, conceptul stilistic al cărora fiind o temă de discuție aparte. Iar prezența elementului comutării atenției spectatorului din spațiu real în spațiu imaginar, este cauza abordării aspectelor fizic - metafizic în procesul de edificare a formatelor culturale curente [6, pag. 195].

O mare parte din procedeele plastice aplicate în liceele și facultățile de artă, cum ar fi stilizarea, abstractizarea, tehnicile

combinate, implică modificări în câmpul de atenție al discipolilor și ulterior în sfera lor psihică. Dacă modificările produse nu sunt justificate teoretic, autorul ajunge nevoit să-și argumenteze opera de creație în fața persoanelor mai puțin consacrate. Dar dacă limbajul netradițional de exprimare devine un stil propriu, atunci și modul de conduită al artistului se schimbă vizibil, generând incomodități pronunțate de adaptare în mediul extraprofesional.

În acest context, filozofia artistică are menirea să justifice stilurile netradiționale de exprimare, pentru a-l ajuta pe artist să-și promoveze viziunea, autorealizându-se concomitent. Din motiv că arta contemporană acceptă formule stilistice religioase cu caracter ocult, filozofia de specialitate urmărește să-l readucă pe artist, în sectorul științific, cu abordarea metodologică a subiectelor interpretate [4, pag. 745]. La rândul său, opera de artă devine un obiect de studiu pentru spectator, impunând spectatorul să-și mobilizeze facultatea intelectuală, pentru a dezlega ecuația plastică propusă de autor. Aici se conturează clar deosebirea dintre școala contemporană și școala tradițională, purtătoare ale originilor bisericești, morale, dogmatice în care obiectul de studiu este utilizat apriori, fara a fi cercetat. Este substanțial, fiindcă sistemul educativ al Republicii noastre continuă să rămână dogmatic, în contradicție cu obiectele elementare studiate în cadrul liceelor.

Dogmele caracterizează îndeosebi așa disciplini precum etica, limba română/străină, biologia, istoria – disciplini în care adevărul științific a fost stabilit deja și nu necesită o interpretare adăugătoare. Iar literatura, arta plastică, matematica, fizica, chimia presupun un set de doctrine comparative, care pot fi aplicate în circumstanțe istorice concrete. Cu toate acestea, sistemul contemporan educativ pretinde un nivel mai creativ și mai științific, în scopul dezvoltării acelor facultăți intelectuale despre care s-a menționat anterior. Din acest motiv, aspectele fizice ale creației rămân în prioritate, pentru că prezintă obiecte de studiu accesibile majorității spectatorilor,

motivele subiective ale cărora fiind lăsate pe seama criticilor de artă sau a psihologilor.

Motivul filozofic al vieții și morții poartă o conotație religioasă și mai puțin una științifică, din cauza lipsei compensării pierderilor ce le suportă omul în timpul vieții. Atâta timp cât omul modern nu este în stare să-și compenseze lipsele accidentale economice și sociale, el caută să-și restaureze axele de sprijin moral, apelând la forțe extranaturale. Un motiv principal, ajuns larg răspândit în dramaturgia literară, teatrală și cinematografică.

S-ar putea afirma că plasticienii se manifestă mai optimist decât scriitorii sau regizorii, dedicați căutării continue a noilor dimensiuni vizuale – remedii alternative pentru cei ce nu suportă șablonul existențial fatal al vieții și morții [5, pag. 376]. Dar acest optimism devine mult prea costisitor pentru plasticienii consacrați. Probabil, acest cost inestimabil, determină caracterul pronunțat filozofic al artei contemporane. Artă contemporană necesită un suport teoretic al activității proprii și nu unul dogmatic; unul creativ, justificat științific. Ar servi un argument forte pentru tinerii artiști din licee și facultăți, care, angajându-se în câmpul muncii, s-ar cuveni să-și estimeze preventiv riscurile și obiectivele profesionale.

Motivul persistent al fricii față de moarte, cu zel este compensat de pictori și sculptori prin motivele dragostei și al frumosului. În esență, motivul procreației urmărește scoaterea omului din zona de conflict fizic, ceea ce i-ar provoca durere materială. Drama existențială dezvăluie și scene de suferințe morale, legate istoric de inegalitatea în drepturi sau încălcarea drepturilor, ceea ce de obicei, evită să reflecte plasticienii, spre deosebire de dramaturgi. Oglindirea zonei de conflict este evitată, de obicei, de artiștii genurilor – nud, peisaj sau natură statică.

Contrapuntele stilistice ale realului și imaginarului, ale morții și vieții, ale dreptului/corectului sau a delicventului, al credinței și a științei, servesc totodată și opțiuni de dezvoltare ale activității proprii pentru un artist contemporan. Conștiința fundamentală a opțiunilor

remarcate se poate considera foarte importantă pentru artiștii în proces de formare primară ori de instruire continuă. Deoarece calitatea formatului profesional, în care își vor investi ei forțele, este predeterminată de setul de opțiuni stilistice preferate la etapele de formare primară și instruire matură. Spre regret, caracterul figurativ al operei de artă contemporană este prea ignorat, conferindu-i procesului creativ o atribuție mai mult experimentală, decât una științifică. Autorul modern captivat de efectele tehnologice nonfigurative uită să cerceteze impactul social actual, pentru a descoperi subiecte artistice noi, legități tehnice noi.

Bibliografie

1. Blaga, Lucian, *Știință și creație. Trilogia valorilor*, Editura Humanitas, București, 1996.
2. Dalí, Salvador, *Jurnalul unui geniu*, Editura Humanitas, București, 2009.
3. Pleșu, Andrei, *Cartea despre Dao și Putere*, Editura Humanitas, București, 1993.
4. Грицанов, А. А., *Новейший философский словарь, Книжный дом, Минск, 2003.*
5. Лившиц, М. А., *Философия искусства в прошлом и настоящем*, Издательство Искусство, Москва, 1981.
6. Торчинов, Е.А., *Пути философии Востока и Запада: Познание запредельного*, Петербургское Востоковедение, Санкт-Петербург, 2005.
7. Чернэ, Олег, *Алхимия Тайцзи-цюань*, Инби Арт студио, Орёл, 2002.

CUPRINS

FACULTATEA FILOLOGIE

CORCINSCHI Nina ALEXANDRU ROBOT, PROZATORUL	3
BURLACU Alexandru ION VATAMANU: POEZIA CA EXPERIENȚĂ ȘI EXPERIMENT	9
ROȘCA Timofei TENTAȚIA ABSOLUTULUI ÎN POEMUL LEONIDEI LARI	20
SMOLNIȚCHI Dumitrița SIMBOLUL COPACULUI ÎN POEZIA LUI DUMITRU MATCOVSCHI	24
CARAMAN Vlad VALORI NAȚIONALE PERENE ÎN CREAȚIA LUI CONSTANTIN STERE	31
COGUT Sergiu ROMANUL „ZMEURA DE CÂMPIE” DE MIRCEA NEDELCIU – OPERĂ REPREZENTATIVĂ PENTRU VALORIFICAREA TEHNICILOR POSTMODERNISTE	39
GHERMAN Oxana CONSTRUCȚIA FRACTALĂ A ROMANULUI „VIAȚA ȘI MOARTEA NEFERICITULUI FILIMON...” DE VLADIMIR BEȘLEAGĂ	45
ZAHARIA Viorica PERSONAJUL FEMININ FOWLESEAN ÎNTRE EMANCIPARE ȘI VICTORIANISM	54
ZGARDAN-CRUDU Aliona FUNCȚIA DICȚIONARELOR EXPLICATIVE	61
CARTALEANU Tatiana CURSUL OPȚIONAL – OPORTUNITATE DE TESTARE A UNOR PROBE DE EVALUARE	66
COSOVAN Olga PROIECTAREA CONȚINUTULUI UNUI CURS OPȚIONAL	72
BOZ Olga IMPORTANȚA ACTIVITĂȚILOR DE PRELECTURĂ ÎN RECEPTAREATEXTULUI LITERAR	80
CIBOTARU Liubovi VALORI STILISTICE ALE PĂRȚILOR DE VORBIRE. MODALITĂȚI DIDACTICE DE ABORDARE ÎN ȘCOALĂ	84
BARBĂNEAGRĂ Alexandra OPORTUNITĂȚI DE ABORDARE INTERDISCIPLINARĂ A CONȚINUTURILOR DISCIPLINEI LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ ÎN INSTITUȚIILE CU INSTRUIRE ÎN LIMBA RUSĂ	89

PETRENCO Liuba DEZVOLTAREA COMPETENȚEI DE COMUNICARE INTERCULTURALĂ LA ORELE DE LIMBA ROMÂNĂ ÎN GRUPELE ALOLINGVE	97
DERMENJI-GURGUROV Svetlana INTER-, PLURI-, TRANSDISCIPLINARITATE ÎN CADRUL CURSURILOR: LRC, FONETICA ȘI POLITICI LINGVIȘTICE	102
NEAGA Liliana ABORDĂRI INTER-, PLURI- ȘI TRANSDISCIPLINARE A CONȚINUTURILOR LA ORELE DE LIMBĂ ȘI COMUNICARE	113
GĂLUȘCĂ Lilia SPECIFICUL PREDĂRII LIMBII ROMÂNE CA LIMBĂ STRĂINĂ LA ADULȚI	119
ТОРОР Gabriela ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РОМАНА Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЯ»	130
ЦВИК И. ПРОБЛЕМА СООТНОШЕНИЯ/ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ ПОНЯТИЙ «НАЦИОНАЛЬНАЯ КАРТИНА МИРА» И «НАЦИОНАЛЬНО-ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ» НА ПРИМЕРЕ ЛИРИКИ А. АХМАТОВОЙ	143
МАТИЕȚ-PARASCHIV Violeta COMUNICAREA POLITICĂ ȘI АСТОРІИ COMUNICĂRII POLITICE	155
КОЛЕСНИК Л. А. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РАБОТЫ НАД СИСТЕМОЙ ПЕРСОНАЖЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОЙ КЛАССИКИ XIX ВЕКА	164
ДАМБЯН Надежда ЭЛЕМЕНТЫ ФОЛЬКЛОРА В ТВОРЧЕСТВЕ В. ВЫСОЦКОГО (К 80-ЛЕТИЮ ПОЭТА)	173
ГОРШКОВА Марина ОБУЧЕНИЕ ГОВОРЕНИЮ НА ОСНОВЕ УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РКІ	178
ВОБРОВА Iuliana ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ ПРИ РЕШЕНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ ЗАДАЧ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ	192
МАТИЕȚ-PARASCHIV Violeta, STRATAN Natalia CUVINTE АТЕСТАТЕ DOAR ÎN COMPONENTA LOCUȚIUNILOR ȘI EXPRESIILOR ADVERBIALE	202
МАТИЕȚ-PARASCHIV Violeta, STRATAN Natalia CALCURI INADMISIBILE DUPĂ MODELE DIN LIMBA RUSĂ	209

FACULTATEA ISTORIE

NICULIȚA Gheorghii POLUAREA ANTROPICĂ ȘI IMPACTUL ASUPRA SĂNĂTĂȚII POPULAȚIEI ÎN UTA TRANSNISTRIA A REPUBLICII MOLDOVA	216
ȚICU Lucia EFICIENȚA UTILIZĂRII RESURSELOR TIC LA LECTIILE DE GEOGRAFIE	230
GHERMAN Alexei SEPARAREA ȘI COLABORAREA PUTERILOR DE STAT ÎN REPUBLICA MOLDOVA	242
GROSU Mihai EDUCAȚIA ECONOMICĂ VERSUS DEZVOLTAREA DURABILĂ	249
BUZINSCHI Elena МИХАИЛ КОГĂЛНИЦЕАНУ – PERSONALITATE MARCANTĂ ÎN CULTURA ROMĂNEASCĂ	258
BURLACU Valentin UNIREA BASARABIEI CU ROMÂNIA: PREMISE, FACTORI, ETAPE	265
СЕДЫКИНА Наталья Н.А.БЕРДЯЕВ О ПРОТИВОПОЛОЖНЫХ НАЧАЛАХ ГУМАНИЗМА	278
SAVIȚCHI Corina IMPACTUL MIGRAȚIEI TINERETULUI ASUPRA PIEȚEI FORȚEI DE MUNCĂ	283
CIUBOTARU Nicolae ZIARUL „CUVÂNT MOLDOVENESC” DESPRE UNIRE ÎN ANII 1917-1918	289
CHICU Silvia VIOLENȚA ÎMPOTRIVA FEMEII ÎN SOCIETATEA ROMĂNEASCĂ (SEC. XVI-XVII)	297

FACULTATEA ARTE PLASTICE ȘI DESIGN

ARBUZ-SPATARI Olimpiada DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII ARTISTICE LA STUDENȚI PRIN STUDIAREA ȘI APLICAREA MOTIVELOR ORNAMENTALE ÎN CADRUL CURSULUI DE ARTĂ TEXTILĂ	305
RĂILEANU Veronica SIMBOLISTICA CULORILOR ȘI FORMELOR BIJUTERIILOR PRIN PRISMA ASPECTELOR ARTISTICE	309
ROȘCA-CEBAN Daniela, ARBUZ-SPATARI Olimpiada DEPĂȘIREA BLOCAJELOR IMAGINAȚIEI CREATIVE LA STUDENȚI PRIN INTERMEDIUL PICTURII DECORATIVE PE STICLĂ - POINT TO POINT	316

GRAMA Vasile ASPECTELE EVOLUTIVE ALE TAPISERIEI ÎN DEZVOLTAREA ARTEI TEXTILE	328
MIRZA Iulia GRĂDINILE LOCUINȚELOR INDIVIDUALE	336
DONICA Liliana CATEDRELE DE DESIGN VESTIMENTAR DIN REPUBLICA MOLDOVA	341
SPĂȚARU Rodica METODOLOGIA STUDIULUI CULORII ȘI IMPACTUL CROMATIC ÎN DESIGNUL INTERIOR PENTRU STUDENȚII DE LA PROGRAMUL DE STUDII DESIGN INTERIOR	353
URSACHI Rodica, MASLOV Valentin ASPECTELE „FIZIC” ȘI „METAFIZIC” ÎN EDIFICĂREA FORMATELOR VIZUALE CURENTE	359