



ISSN 2345-1866
E-ISSN 2345-1904

Buletinul Științific

*al Universității de Stat
„Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul*

ediție semestrială



Științe Umanistice

Piața Independenței 1,
Cahul, MD-3909
Republica Moldova

tel: (373 299) 2.24.81
cercetareusc@gmail.com

*1(1)
2015*

<http://usch.md/seria-stiinte-umanistice>

ISSN 2345-1866
E-ISSN 2345-1904

Buletinul Științific

*al Universității de Stat
„Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul*

ediție semestrială

seria

ȘTIINȚE UMANISTICE

**1(1)
2015**

COLEGIUL DE REDACȚIE al seriei ȘTIINȚE UMANISTICE

Redactor-șef al seriei:

Ion Ghelețchi, doctor în istorie, conferențiar universitar, Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul

Membri:

Șișcanu Ion, doctor habilitat în istorie, profesor universitar, Institutul de Istorie al Academiei de Științe a Moldovei

Cojocaru Gheorghe, doctor habilitat în istorie, profesor universitar, Institutul de Istorie al Academiei de Științe a Moldovei

Babără Nicanor, doctor habilitat în filologie engleză, conferențiar universitar, Universitatea de Stat din Comrat

Ianioglo Maria, doctor în pedagogie, conferențiar universitar, Universitatea de Stat din Comrat

Chirdeachin Alexei, doctor în filologie engleză, conferențiar universitar, Universitatea Liberă Internațională din Moldova

Axentii Victor, doctor în filologie, conferențiar universitar, Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul

Axentii Ioana, doctor în pedagogie, conferențiar universitar, Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul

Balțatu Ludmila, doctor în filologie, conferențiar universitar, Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul

Cojocaru-Luchian Snejana, doctor în pedagogie, conferențiar universitar interimar, Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul

CUPRINS

AXENTII Victor , <i>VALORI VERBALE ȘI FUNCȚII PREDICATIVE ALE GERUNZIULUI</i>	4
BALȚATU Ludmila , <i>FOCUL PURIFICATOR AL SCRIERILOR LUI GRIGORE VIERU</i>	15
GROSU Liliana , <i>CONCEPȚIA LUI GRIGORE VIERU DESPRE ACTUL DE CREAȚIE/ TEXTUL POETIC</i>	20
LUCHIANCIUC Natalia , BOTNARI Liliana , <i>VALENȚE EMOȚIONAL – EXPRESIVE ÎN AFORISTICA VIEREANĂ</i>	26
PETCU Valeriana , <i>CONSTRUCȚIE ȘI SEMNIFICAȚII ÎN NUVELA „DINCOLO DE NISIPURI” DE FĂNUȘ NEAGU</i>	31
TECUCI Alexandru , <i>MIHAI EMINESCU ȘI FOLCLORUL</i>	39
IANIOGLO Maria , <i>IMPORTANȚA ASERTIVITĂȚII ÎN APRECIEREA PROFILULUI DE COMPETENȚĂ LA STUDENȚII DIN MEDIUL ACADEMIC POLIETNIC</i>	54
LUCHIAN Teodosia , <i>STRATEGII DE EVALUARE LA PSIHOLOGIA GENERALĂ</i>	59
COJOCARI-LUCHIAN Snejana , IURESCU Diana , <i>EDUCAȚIA INCLUZIVĂ ÎNTRE PROVOCARE ȘI NECESITATE</i>	70
RADU Corina , <i>MODALITĂȚI DE COMBATERE A CONSECINȚELOR NEGATIVE DETERMINATE DE PLECAREA PĂRINȚILOR ÎN STRĂINĂTATE</i>	77
VRABIE Silvia , <i>CONSILIEREA FAMILIEI ȘI A COPILULUI CU AUTISM</i>	89

VALORI VERBALE ȘI FUNCȚII PREDICATIVE ALE GERUNZIULUI

AXENTII VICTOR,

doctor în filologie,

conferențiar universitar,

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

Abstract : *Le principal objectif de l' investigation est déterminée par le fait d' élucider que les modes impersonnels infinitif et gérondif (prédominant verbale) peuvent avoir la fonction de prédicat.*

Pour atteindre cet objectif, nous avons abordé un certain nombre de questions du caractère générales et particulières – d'étudier aux niveaux multilatéral synchronique et diachronique l'infinitif et gérondif; d'élucider de nombreux aspects du fonctionnement de ces modes dans différentes structures syntaxiques; pour déterminer des situations concrètes où l'infinitif, gérondif peuvent avoir fonctions prédictives.

În Gramatica Academiei se menționează: caracteristicile verbale ale gerunziului se manifestă morfosintactic prin posibilitatea de a marca opozițiile de diateză, iar sintactic prin capacitatea sa de a funcționa ca centru de grup verbal, primind toate complinirile posibile ale verbului, inclusiv clitele personale.¹

Se mai menționează că subiectul gerunziului poate fi identic cu cel al propoziției sau diferit de subiectul propoziției.

În multe gramatici ale limbii române mențiunile privitoare la subiectul gerunziului lipsesc sau se reduc la observații cu un caracter general. Atât gerunziul, cât și subiectul lui este tratat mai pe larg de M. Caragiu, Șt. Hazy, A. Ciobanu etc.

Printre numeroasele probleme legate de subiect și exprimarea predicatului în limba română contemporană, gerunziul trezește un interes deosebit. Unii autori de gramatici (H. Tiktin, I. Iordan și alții) menționează că gerunziul are valoare de *propoziție* sau că *echivalează cu o propoziție*.

Se recunoaște astfel că gerunziul, în calitate de verb, are adesea subiect sau poate intra în relații cu un subiect exprimat sau neexprimat: (1) *Auzind omul* despre ce e vorba, a plecat mai departe. (2) Se rezolvă problema *intervenind noi*, și nu altceva. Aceasta însemna că gerunziul apare ca element independent, ca nucleu al unei comunicări de sine stătătoare.

Când gerunziul are subiect propriu, diferit de al verbului la un mod personal, raportul dintre ele (subiect și gerunziu) este foarte strâns, ceea ce face ca predicativitatea gerunziului să persiste. În această ordine de idei, am putea menționa construcțiile gerunziale absolute, în structura cărora intră gerunziul și

¹ Gramatica limbii române. I *Cuvântul*. București: Editura Academiei Române, 2005, p. 525

determinativele lui: “Odată, *slujind un episcop oarecare de hramul bisericii Buna Vestire din Iași*, părintele Duhu intră în biserică.” (I. Creangă); “Odată, *chemând episcopul unei biserici mai sărăcuțe pe părintele Duhu să slujească la hram, sfinția-sa și-a atârnat la piept o cruce.*” (I. Creangă); „*Văzând eu de la o vreme că nu mai încetează cu jafurile, mi-am luat inima-n dinți și m-am dus la biserică.*” (L. Creangă).

În interiorul construcției numele/pronumele îndeplinește funcția de subiect, la fel ca și în interiorul unei propoziții cu un verb la modul indicativ: *slujind > pe când slujea un episcop; chemând - când l-a chemat episcopul văzând pentru că am văzut eu*. Gerunziul poate ține locul unui predicat exprimat printr-un verb finit, preluându-i funcția și subordonându-se subiectului. Și, firește, dacă acțiunea gerunziului exprimă ce face subiectul său, el trebuie să fie predicat și nu o parte secundară subordonată unui verb la modul personal (“regent”).

Gerunziului *u i se poate refuza* valoarea de predicat, atunci când are un subiect diferit de acela al predicatului propoziției; legătura strânsă a gerunziului cu subiectul său face ca valoarea sa verbală să fie pregnantă și el să poată funcționa ca predicat.

Gerunziul-predicat poate avea ca subiect:

- *un pronume* (exprimat sau neexprimat). Subiectul gerunziului poate fi la orice persoană; predomină însă pers. III-a singular și plural.

Persoana I: “Dar iată-mă *atingând*, chiar și pe un plan secund miezul existenței mele, iar gândul mi se întoarce înapoi, la vremea inocentei pierdute...” (M. Preda).

Persoana II: “Nu știu dacă ai să mă înțelegi, și poate că ai să mă cerți și pentru asta, *explicându-mi-o* cu severitate; însă nu-mi place să fiu văzută în tovărășia unor bărbați mizeri ca înfățișare, cu ghetete scâlciate și cu mâinile neîngrijite.” (C. Petrescu).

Persoana III: „Și *văzând* că noi sorbim lichior din pahare fără să dăm urmăre chestiunii, se decise să treacă la detalii.” (C. Petrescu);

- *un substantiv sau un substitut al acestuia*: “Deci *dându-i Ștefan-Vodă* bucuros asemenea învoire, postelnicul a mai cerut câțiva meșteri.” (M. Sadoveanu).

Gerunziul având *același subiect cu al verbului regent*. Subiectul poate fi: - *exprimat*: “Și *văzând profesorul* că purtăm plete, a poruncit unuia dintre școlari să ne tundă”. (I. Creangă); „*Văzând Ivan* ca porțile iadului sunt ferecate în toate părțile, se lehametește ...” (I. Creangă); „*Fiind ei atât de semeți* și bizuindu-se numai pe putere, nu sunt atât de băgători de seamă la discordiile minții”. (M. Sadoveanu). Când gerunziul este însoțit de subiect de cele mai multe ori el precedă verbul regent. Dacă subiectul se află în fața gerunziului, el poate fi considerat ca aparținând verbului regent, iar gerunziul intercalat între ele; “Herdelea, *încercând* să profite de simpatiile lor pentru Zăgreanu, spuse că ar fi cuminte să-i cedeze locul lui la Pripas”. (L. Rebreanu).

E de remarcat că subiectul poate însoți atât gerunziul cât și predicatul verbal independent, repetarea lui fie lângă primul, fie lângă al doilea nefiind necesară. Puținele atestări din limba veche sunt formulări stângace: „Au mai jurat Cantemir și lui Gavrilă: luând domnia Cantemir, să nu se atingă de dănsu.” (I. Neculce).

În limba literară contemporană gerunziul se aplică în construcții unde se insistă în mod deosebit asupra subiectului (care este reluat sub formă de pronume):

“Uniunea interstatală este un serios punct de vedere, o mare dorință, ea fiind realizată, ar fi primul nostru pas spre Reunire.” (Jurnal de Chișinău, 2000).

- *neexprimat*: “[Luminăția sal Adunând în dreapta sa pe comis și pe monah, le-a făcut cunoscut că se bucură de vederea domniilor lor”. (M. Sadoveanu), „Șezând[e1] la masă, putea să vadă cu o privire și cârciuma și drumul”⁵ (I. Slavici), „[Jder] întrebând pe boier, a aflat că, de neamul lui, acel slujitor e alvanit.” (M. Sadoveanu); „Atunci, [Vodă] sfatuindu-se cu Amfilohie, mi-a dat mie împuternicire și carte”. (M. Sadoveanu); “[Dănilă] Zicând aceste, se duce la dânsul acasă și ia boii de-o funie și pornește cu ei spre târg.” (I. Creangă); „[Ieromonahul | Punând lumânarea de ceară în picușul ei, rostise mai mult șoptit...” (M. Sadoveanu). În aceste exemple citate subiectele sunt subînțelese.

Gerunziul verbului *a fi* însoțit la dreapta de un determinant obligatoriu are funcția de predicat nominal (ca și un verb la mod personal), formula distributivă binomică fiind: [V (a fi -ger.)+NP] sau [NP + V (a fi-ger.)].

În rol determinant poate fi:

a. *nume predicativ*. „Fiind slobod drumul acesta, bădița Nicodim știe ce am să fac.” (M. Sadoveanu); „Și pribegi fiind, deci fără casă și fără masă, vor fi pornit spre locul stropșirii.” (E. Camilar).

Am atestat și cazuri de dezmembrare a binomului [V (a fi -ger.)+NP]. Astfel, în exemplele: „...însă lui Ștefan Vodă îi priesc (femeile), fiind Măria sa blestemat așa.” (M. Sadoveanu); „Fiind curat și luminat ca dintr-o baie din Ozana și fundu-i cu desăvârșire deșartă traista de păcate, putea să-și îngăduie șaga „cocoșului celui negru.” (M. Sadoveanu) între copulativul *fiind* și numele predicativ sunt intercalate subiectul *Măria sa* și circumstanțialul de mod *cu desăvârșire*. După părerea noastră asemenea „încălcări” de topică, de altfel frecvente la Sadoveanu, sunt consecințele stilului arhaic utilizat de autor pentru a reda mai fidel coloritul epocii.

a. *subordonată predicativă*: „Moșneagul fiind un gură-cască, sau cum îți vrea să-i ziceți...” (I. Creangă) > fiind cum îți vrea să-i ziceți.

Subiectul gerunziului poate să reia parțial sau sub formă schimbată subiectul verbului regent: “Numai ce au scăpat Șerban-Vodă dintre dânșii, că vrându-și el să intre în casă la vezirul după ceilalți boieri, iar un prieten i-a spus în taină ca Grigorii-Vodă este în casă la vezirul.” (I. Neculce) > subiectul *Șerban-Vodă* e reluat prin pronumele *el*.

Subiectul gerunziului este reluat *de complementul direct (sau indirect)* din propoziția regentă:

„Vagonul nemaifiind în coadă, frânarul de siguranță îl părăsise, iar locul de

la pavilionul de observație, unde e frâna, acum era gol”. (I. L. Caragiale); „...iar mai apoi i-au amăgit ai noștri, de î-au băgat la codru, fiind copacii înținați pe lângă drum, î-au surpatu asupra lor.” (G. Ureche).

Când subiectul lui nu este exprimat, gerunziul e așezat, de regulă, după verbul din regentă cu care coincide subiectul său, pentru a facilita sesizarea agentului acțiunii exprimate prin gerunziu: “Sultanul se făcea deocamdată că nu știe nimic *temându-se* de a mai aprinde un alt război în părțile Dunării.” (B. P. Hasdeu). Astfel succedând imediat verbul la mod personal, gerunziul are același agent al acțiunii.

Pe lângă un gerunziu cu pronume reflexiv, exprimarea subiectului, dacă acesta este la altă persoană decât subiectul verbului regent, e de prisos și ca atare rar folosită, deoarece autorul acțiunii gerunziului e marcat prin pronumele reflexiv (*facându-și* datoria (el)).

Când subiectul este nedeterminat, gerunziul poate fi la activ sau la impersonal: “*Considerând* că domnișoara Lucreția Ionescu pretinde că este în dreptul său, deoarece în virtutea contractului cu timbru în regulă, când se știa că are domiciliul, *neașteptându-se* nicidecum, căci nu a avut măcar cea mai mică somațiune...” (I. L. Caragiale).

Gerunziile verbelor unipersonale prin formă și impersonale prin conținut care redau fenomene ale naturii sau atmosferice nu au subiect¹: „Afară *plouă* trei zile la rând, Făt-Frumos a ajuns la o pădure deasă și întunecoasă.” (G. Botezatu).

Gerunziul fiind invariabil, elipsa subiectului său poate produce echivocuri; astfel de construcții se întâlnesc mai ales în limba veche: “Iar Mateiașu crai, dacă au scăpatu, de iznoavă gătise oaste, ca să vie asupra lui Ștefan Vodă, ce *avându* alte greutăți dinspre Țara Ceșască, s-au întors la ce și cu oastea sa.” (G. Ureche)

Subiectul se poate stabili cu greu: *Mateiașul crai* sau *Ștefan Vodă*?

Uneori determinarea subiectului se poate face doar pe baza elementului predicativ suplimentar: “Toată noaptea următoare Unamonu urmări în gând peregrinajul sufletului mamei sale. La templul lui Osiris, *bătând îngrijorată* la poarta împărăției sufletești, *pătrunzând* în sala îndoitei dreptăți unde omul se desparte de păcate.” (L. Rebreanu).

Dacă ar lipsi participiul *îngrijorată* sau dacă subiectul gerunziului ar fi de același gen cu al verbului *urmări*, delimitarea subiectului ar fi dificilă. În fraze rupte din context, subiectul neexprimat al unui gerunziu nu poate fi întotdeauna determinat, nici chiar în cazurile când gerunziul e însoțit de un pronume reflexiv (dacă subiectul său e la aceeași persoană cu cel al verbului regent): *Pornindu-se* atunci, l-a văzut venind.

Am menționat ă rolul predicativ al gerunziului iese în evidență mai ales atunci, când acesta este coordonat cu un predicat al unei propoziții principale. În asemenea situații acțiunile sunt succesive sau simultane și, ca urmare, gerunziul nu

¹ Gramatica limbii române, vol. I. București, 1963, p.226

se subordonează predicatului.¹ Este cunoscut faptul că predicatul (ca parte principală de propoziție) nu poate fi coordonat (sau conceput pe picior de egalitate) cu o parte secundară de propoziție, ci numai cu un alt predicat. Deci gerunziul, datorită coordonării sale cu un predicat verbal, devine parțial autonom.

Raportul de coordonare între cele două predicate se realizează, în primul rând, prin juxtapunere (parataxă), mai rar prin joncțiune: “Comisul Onu și Botezatu au descălecat venind și așezându-se îndărătul lui Hrana- Beg.”(M. Sadoveanu) “... au descălecat, au venit; “Să ne ferim și să privim înăuntru-i, să ne aplecăm spre masă și, privind-o adânc să scuturăm centrul pământului, căci ne fură și ne toarce sufletele”. (C. Zărnescu). “... să ne aplecăm și s-o privim.

De unde și contragerile gerunziale constituie *propredicate*, iar propozițiile cu propredicate îndeplinesc, de obicei, funcția unor propoziții coordonate copulative sau a unei subordonate: “Se retrase în odăița de culcare, lăsându-i să se convingă și pe cei doi pricinași.”(L. Rebreanu) > *Se retrase în odăița de culcare și i-a lăsat să se convingă ...* = două propoziții coordonate copulative.

La disociere construcția gerunzială din „Numărându-și călăreții, au trecut prin vad Ozana.”(M. Sadoveanu) > *După ce și-au numărat călăreții, au trecut prin vad Ozana* - se transformă într-o subordonată temporală.

Prin urmare, în construcțiile gerunziale, în absența unui predicat exprimat printr-un verb la modul personal, gerunziul poate apărea în locul acestuia preluându-i funcția. Dacă acțiunea verbului exprimă ce face subiectul său, el trebuie să fie predicat și nu o parte secundară de propoziție subordonată unui verb. Ideea de acțiune este inseparabil legată de agentul ei.

Din cele menționate mai sus, rezultă că acțiunea gerunziului are un subiect gramatical determinat sau nedeterminat exprimat sau neexprimat, identic sau diferit de al verbului regent, subiectul său nefiind marcat prin desinențe verbale. Repetarea pe lângă gerunziu a subiectului identic cu al verbului regent, chiar sub formă de pronume personal, este puțin frecventă. Când el nu coincide cu subiectul verbului regent, elipsa lui poate duce la confuzii.

Important este să vorbim despre construcția absolută, care din punctul de vedere al valorii sintactice nu se distinge de celelalte decât printr-o independență mai pronunțată și o subliniere mai puternică a naturii verbale. Trebuie avut în vedere, în acest sens, că și subiectul unui verb la mod personal poate fi identic cu al verbului regent sau al unui alt verb cu care e coordonat.

Spre deosebire de situația formelor la modurile personale, legătura dintre gerunziu și subiectul său, atunci când acesta e identic cu al verbului regent, poate fi atât de slabă, încât semnificația verbală să fie estompată, gerunziul exprimând *modalitatea* sau *intensitatea* altei acțiuni (și nu o acțiune independentă simultană):

El merge *șchiopătând* (cum?= c.c. mod);

Citește *silabisind* (cum?= c.c. mod).

¹ Edelstein, F. Sintaxa gerunziului românesc. București, 1972, p. 131

În asemenea situații, gerunziul nici nu poate fi echivalent cu un verb la mod personal, când e vorba de expansiune.

În *G.L.R.(1963)*, la capitolul care tratează despre atribut e menționat cu această funcție și gerunziul, care este discutat și în cadrul *atributului adjectival* și în cadrul *atributului verbal*. Aceasta este o consecință a faptului că se atribuie gerunziului două valori: o valoare adjectivală și o valoare verbală.

Se vorbește despre gerunziul cu valoare adjectivală în construcții de tipul: *inima tremurândă, buze sângerânde, ruine fumegânde*.

Considerăm că a socoti determinantele de mai sus drept gerunzii înseamnă a contrazice una din esențialele caracteristici ale gerunziului, și anume faptul că gerunziul este o formă verbală neflexibilă. Se știe că gerunziul, întocmai ca și infinitivul și supinul, nu cunoaște flexiunea. În momentul când apare flexiunea, gerunziul încetează a mai fi o formă verbală, întrucât ia aspectul și conținutul unui cuvânt diferit de cel al gerunziului. Noul element ce s-a format, prin caracteristicile pe care le are, pătrunde în categoria gramaticală a adjectivului și astfel devine adjectiv, în felul acesta limba se îmbogățește cu noi cuvinte capabile să redea o cât mai mare varietate de nuanțe ale însușirilor.

Este firesc deci că o parte de vorbire ce își pierde, în anumite condiții, caracteristicile categoriei din care face parte să capete trăsăturile altei categorii morfologice, celei de adjectiv.

Referitor la valoarea semantică a acestor adjective, e de remarcat că ele păstrează în conținutul lor ceva din ceea ce este caracteristic verbului, și anume ideea de acțiune, dinamism. Din această cauză adjectivele nu pot fi înlocuite, iar a le modifica conținutul, cu sinonimele lor: adjectivul, propriu-zis, adjectivul participial sau adjectivul verbal format cu sufixul - *tor*. Așa, de pildă, dacă comparăm *fața palidă* (*substantiv + adjectiv propriu-zis*) cu *fața pâlindă* (*substantiv + adjectiv gerunzial*) constatăm, în primul exemplu, că adjectivul *palidă* atribuie obiectului pe care-l determină o însușire statică, spre deosebire de *pâlindă* care de asemenea arată o însușire, dar care crește în intensitate, cu fiecare clipă.

De asemenea, când spunem *lebdă murindă* avem sentimentul că asistăm la clipele de agonie ale lebedei, premergătoare morții ei.

După cum vedem, dinamismul acestor adjective gerunziale, puterea lor de evocare imprimă enunțului un caracter dramatic.

De notat că la masculin singular adjectivul gerunzial are forma identică cu gerunziul și totuși acest lucru nu ne îndreptățește să le confundăm. Dacă la prima vedere întâmpinăm dificultăți la stabilirea valorii morfologice a cuvântului în discuție, avem suficiente mijloace pentru a înlătura aceste impedimente.

În propoziție gerunziul poate apărea cu funcție de complement direct, circumstanțial, element predicativ suplimentar și mai rar cu funcție de atribut. Destul de des însă se atribuie greșit ultima funcție datorită faptului că ne orientăm în stabilirea funcției sintactice a gerunziului după locul pe care-l ocupă față de o parte de vorbire sau de alta. Bunăoară, în exemplul:

“Îi întâmpină câinele lătrând. (I. Druță).

Vom încerca să demonstrăm că aici gerunziul nu este atribut, deși așezat lângă substantiv și legat printr-un raport logic de acesta. Dacă schimbăm ordinea cuvintelor în propoziție în felul următor: *câinele îi întâmpină lătrând*, observăm că din punctul de vedere al comunicării nu există nici o deosebire între citatul din Druță și versiunea noastră. Din punct de vedere morfologic, de asemenea, nu e nici o deosebire, întrucât cuvintele își păstrează forma și valoarea. Numai topica este alta, care însă, în exemplul nostru, nu a schimbat cu nimic conținutul propoziției, nu a modificat prin nimic raportul dintre cuvinte. În primul caz gerunziul se află lângă substantiv, în al doilea apare după verb. Totuși, conținutul comunicării este același. Putem oare stabili funcția atributivă a gerunziului numai prin faptul că e plasat lângă substantiv?

Între gerunziu și substantiv se stabilește, firește, un raport, dar nu de determinare - nu punem întrebarea: *care câine?* la care să răspundă gerunziul *lătrând*, întrucât ar modifica într-o oarecare măsură sensul comunicării - ci un raport în care substantivul *câinele* este subiect al acțiunii exprimate prin gerunziul *lătrând*, iar gerunziul-predicat atribuind o acțiune substantivului *câinele*.

Acest raport care se stabilește între substantiv și gerunziu este de altă natură decât acela de determinare.

Frecvența interpretare a gerunziului-predicat drept atribut se explică prin faptul că între atribut și predicat există o strânsă înrudire datorită faptului că amândouă arată o caracteristică a subiectului, amândouă atribuie subiectului un semn propriu. De aceea uneori raportul dintre atribut și subiect este tot de inerență, ca și raportul dintre predicat și subiect.

Observăm de asemenea că gerunziul *lătrând* intră în raport și cu verbul *întâmpină*, arată modul în care se săvârșește acțiunea (cum îi întâmpină? *lătrând*). De acest raport este determinată funcția sintactică a gerunziului (de raportul care se stabilește între gerunziu și verbul din propoziție) care în exemplul analizat este acela de element predicativ suplimentar. > *îl întâmpină și latră*.

Alt exemplu: “Pe respectabila madam Trahanache am văzut-o *ieșind* de la Cațavencu.” (I. L. Caragiale). Ar fi o eroare dacă am considera gerunziul *ieșind* atribut al substantivului în acuzativ *pe madam*.

Din afirmațiile de mai sus s-ar desprinde o vădită contradicție, și anume aceea de a socoti, pe de o parte, atribut, gerunziul *ieșind*, iar pe de altă parte de a considera *ieșind* ca o contragere a unei complete (cum consideră unii).

Este știut că părților de propoziție le corespund în frază propoziții care îndeplinesc aceeași funcție sintactică. Dacă *ieșind* este atribut, echivalentul său în frază este o atributivă și nicidecum o completivă. Iar dacă este simțit ca fiind o contragere a unei complete, nu poate îndeplini în propoziție decât funcția de complement direct

Dacă urmărim raportul care se stabilește, pe de o parte, între *ieșind* și *madam Trahanache*, iar pe de altă parte, între *ieșind* și *am văzut*, constatăm că gerunziul

este în același timp predicat al grupului sintactic *madam Trahanache* și element predicativ suplimentar în propoziție (aplicând transforma, obținem o propoziție predicativă suplimentară: *am văzut-o că ieșea*). Ruptă de context, propoziția pune în încurcătură cititorul în ceea ce privește substantivul la care se referă gerunziul, deoarece putem trage două concluzii contradictorii: *madam Trahanache a fost văzută în momentul în care (ea sau Farfuridi, subiectul vorbitor) ieșea de la Cațavencu*. Acest substantiv poate fi atât subiectul unei propoziții (subînțeles *Farfuridi*), și atunci gerunziul este un complement circumstanțial de timp, cât și complementul direct al propoziției (*madam Trahanache*).

După părerea noastră, o asemenea construcție gerunzială, ca și cele din exemplele de mai sus, poate fi interpretată ca având valoarea unui *element predicativ suplimentar*, denumire folosită în *GLR*(1963) și de către M. Avram¹. Credem că orice construcție gerunzială atributivă poate fi înglobată în definiția atributelor circumstanțiale, deoarece și atributele gerunziale determină un substantiv și exprimă în același timp o idee referitoare la predicat (e vorba de o dublă subordonare).

Prin urmare, funcția sintactică de atribut a gerunziului este secundară, deoarece ea nu poate apărea decât însoțită de o idee circumstanțială. Și, după cum se poate vedea din exemplele de mai sus, gerunziul, ca orice categorie verbală, se raportează la un subiect, care poate fi atât subiectul verbului predicativ, cât și un complement direct sau indirect. Pentru ca să se asigure înțelegerea exactă a comunicării, propozițiile trebuie astfel construite, încât să reiasă clar care este subiectul fiecăruia din cele două verbe.

Unii autori afirmă că gerunziul poate fi considerat adjectiv, întrucât prezintă acțiunea verbului sub aspectul unei însușiri, dar se comportă ca un adverb, pentru că însușirea exprimată de gerunziu: “este atribuită unei alte acțiuni și mai rar unui obiect.”² Când determină un substantiv, legătura gerunziului cu adverbul se vede din faptul că acesta nu-și schimbă forma după genul și numărul substantivului, iar legătura cu adjectivul rezultă din ceea ce vorbitorii se simt înclinați să-l acorde în gen și număr cu substantivul respectiv.

Acest punct de vedere contrastează cu opiniile exprimate de M. Caragiu, F. Edelstein, P. Tolocenco, C. Dimitriu. Acești autori identifică anumite particularități de verb ale gerunziului ce conduc la ideea predicativității lui, dar se menționează și că prin alte particularități se încadrează la modurile autentic predicative: când este determinat de un complement (ca “împăratul, *văzând* pe moșneag, îl întrebă.” I. Creangă). Gerunziul nu are funcție predicativă când însă nu este determinat de un complement, dacă se referă la un verb ca în “Care cu poveri de muncă / Vin încet și *scârțâind*.” (G. Coșbuc) și seamănă cu un adverb ce se află “la jumătatea drumului

¹ Avram, M. Gramatica pentru toți. București, 1986

² Iordan, I. Limba română contemporană. București: EDP, 1978, p. 416

dintre predicat și complement¹, iar dacă se referă la un substantiv ca în “...se ridică flămânzii negri, împresurați de femei *bocind*.” (M. Sadoveanu) este simțit ca un adjectiv și se află la jumătatea drumului între predicat și atribut”.

Capacitatea de a funcționa sau nu ca predicat apare și mai evident la F. Edelstein care conchide că gerunziul “face necesară admiterea unei categorii sintactice distincte: construcția gerunzială, care poate fi echivalentă în majoritatea cazurilor atât cu o parte de propoziție, cât și cu o propoziție.”

Totodată, unii autori fac distincție între adjective, adverbe, substantive provenite din gerunziu și gerunziul cu valoare de verb (gerunziu-verb). Acest punct de vedere ni se pare just, deoarece la gerunziu-verb apar caracteristici de verb atât de natură semantică (prezintă acțiunea ca proces), cât și de natură morfosintactică: verbul la gerunziu poate apărea la toate diatezele, prezintă un conținut modal preluat de la un mod cu care în mod obligatoriu intră în relație și un conținut temporal de asemenea principial preluat de la timpul unui alt verb cu care corelează întotdeauna (concomitent sau neconcomitent cu momentul vorbirii); prin context și prin formele neaccentuate de dativ/acuzativ ale pronumelui reflexiv, gerunziul-verb se atribuie nominativului unei persoane gramaticale, ceea ce are ca urmare faptul că atunci când aparține unui verb predicativ funcționează ca predicat verbal.

Din prezentarea care am făcut-o mai sus se vede că la gerunziu se pun probleme similare cu acelea ale infinitivului. Refer în du-ne la opinia că gerunziul are valoare de adjectiv și de adverb, putem spune că aceasta nu are suport în realitate.

Că așa stau lucrurile rezultă din faptul că gerunziul nu reprezintă (din cele spuse mai sus) o singură parte de vorbire, ci patru (*verb, adjectiv, adverb, substantiv*) și, ca urmare, caracteristicile de adjectiv și de adverb nu aparțin gerunziului, ci numai părților de vorbire respective provenite din gerunziu.

Cât privește gerunziul cu valoare de verb, acesta are caracteristicile esențiale ale verbului: la nivel semantic, gerunziul-verb exprimă acțiunea ca proces, ceea ce se probează prin existența la acest mod a conținutului temporal; la nivel morfologic, are (în afara diatezei, modului și a timpului) categoria gramaticală a persoanei care implică și numărul, atribuindu-se prin context și prin formele neaccentuate ale pronumelui reflexiv oricărei persoane; „Sfârșitul lumii, ziceau bătrânii, *făcându-și* semnul crucii.” (I. Druță). Din text, mai bine zis din prezența reflexivului și, rezultă că gerunziului *facându-și* i se poate „atribui” următoarelor categorii gramaticale: persoana a III-a, numărul plural și prin referire la verbul *ziceau* - categoria timpului - de imperfect. La nivel sintactic gerunziul-verb poate funcționa ca predicat.

În legătură cu ideea că gerunziul, în general, reprezintă un mod verbal autentic predicativ numai când are o determinare completivă, în absența acestuia semănând sau cu un adverb aflat la jumătatea drumului dintre predicat și

¹ Caragiu, M. Sintaxa gerunziului românesc. În: Studii de gramatică II. București, 1962, p. 69

complement, sau cu un adjectiv la jumătatea drumului dintre predicat și atribut, notăm că și această opinie ni se pare nepotrivită din motive semantice și gramaticale.

După cum s-a arătat, gerunziul nu poate fi privit în general, ci după clasa semantico-gramaticală căreia îi aparține. De aceea, considerăm că existența / inexistența determinării complete / circumstanțiale la gerunziu nu reprezintă principalul indice nici pentru valoarea de verb a gerunziului, nici pentru funcția sintactică de predicat a acestui mod. Aceasta pentru că, pe de o parte, determinarea nu este specifică numai verbului (C. Dimitriu).

În afară de verb, complementul / circumstanțialul poate determina și un adjectiv: “Pe piciorușe lungi, *subțiri*, ca niste lujere, trupul lui se legăna agale”. (E. Gârleanu); o interjecție: “*Hai repede*”: un adverb: “...Amintiri / Țârlăiesc *încet ca greieri* / Printre negre vechi zidiri.” (M. Eminescu). Pe de altă parte, dacă determinarea completivă / circumstanțială ar reprezenta indicele principal al predicativității formelor flexionare ale verbului, atunci ar fi nepredicativ nu numai gerunziul nedeterminat de complement / circumstanțial, ci și indicativul, conjunctivul, condiționalul-optativ nedeterminate de complement / circumstanțial, ca în: “*Ar striga ... și nu se îndură*.” (M. Eminescu).

Cum însă nimeni nu neagă predicativitatea unui condițional-optativ și a unui indicativ (din versul de mai sus citat), pentru că aceste forme modale nu au determinare completivă / circumstanțială, suntem de părerea că fiind consecvenți, pentru acest motiv (adică pentru inexistența unei determinări complete / circumstanțiale), nu putem nega predicativitatea nici a gerunziului *scârțâind* din versul lui G. Coșbuc: “Care cu poveri de muncă / Vin încet și *scârțâind*.”

Prin urmare, în română există o formă verbală care reprezintă modul gerunziu, acest mod al verbului deosebindu-se semantic de adjective, adverbe, substantive provenite din gerunziu.

Apartenența gerunziului la clasa semantico - gramaticală a verbului este nu numai de natura semantică (prezintă acțiunea ca proces), ci și de natură morfologică și sintactică. Astfel, la nivel morfologic gerunziul exprimă totuși un conținut modal pe care-l preia de la un mod cu care e corelat:

a. *indicativ*: “Era cald, era moloșag, așa încât oamenii *și-au lăsat* vetrele, cuptoarele, mai *ieșind* pe afară”. (I. Druță);

b. *conjunctiv*: “Acum trebuia *să intre* în satul mătușii dinspre apus, *trecându-l* dintr-un capăt în altul.” (I. Druță);

c. *prezumtiv*: „S-o *fi rugat* pentru dânsul, o *fi tot aprins* candela sară de sară, *așteptându-l* să se întoarcă de la război...” (I. Druță);

Să precizăm însă că în contextul:

“Cobori în jos, Luceafăr blând,

Alunecând pe-o rază...” (M. Eminescu) gerunziul *alunecând* nu preia modalitatea imperativă (~ acțiunea ca rugămintă, îndemn) de la indicativ cu valoare de imperativ, exprimând, de fapt, o caracteristică a acțiunii.

Fiind corelat cu indicativul care exprimă o acțiune reală sigură (proba constând în faptul că poate fi comutat cu o formă a indicativului fără schimbarea intenției comunicative a vorbitorului) gerunziul reprezintă al doilea *mod al realității* din limba română.

Uneori gerunziul contractează relații cu prezentul conjunctiv sau cu cel al condiționalului-optativ și atunci acțiunea pe care o exprimă este realizabilă, posibilă, eventual condiționată și dorită (ii vine greu sa meargă *cântând* ~ să cânte; s-ar bucura *văzând* - dacă ar vedea).

Gerunziul exprimă întotdeauna un conținut temporal, dar, întrucât nu cunoaște nici o opoziție formală în această privință - timpul, după părerea noastră, nu este o trăsătură gramaticală a acestui mod. Toate acestea dovedesc că semnificația temporală la gerunziu este preluată *principial* de la timpul verbului cu care este corelat.

Mărcile pentru conținutul persoanei și al numărului la gerunziu sunt reprezentate ca și la conjunctiv perfect și la infinitiv prezent și perfect de context și de formele neaccentuate de acuzativ sau dativ ale pronumelui reflexiv. În exemplul: “Se tăiau păduri și se cărau pe la case, apoi, frică *facându-li-se* de cele săvârșite, lăsau și casă, și masă, pornind prin lume în căutarea unui destin mai norocos.”(I. Druță), pronumele *se* care însoțește gerunziul, indică: persoana III-a, numărul plural.

De aici trebuie să tragem unele concluzii. Având pe lângă categoriile gramaticale specifice verbului de diateză, mod, timp și categoriile persoanei, care implică și numărul și care se constituie în indice de predicatie, gerunziul îndeplinește la fel cu indicativul, conjunctivul, condiționalul - optativ, prezumtivul, imperativul funcția sintactică de predicat verbal.

FOCUL PURIFICATOR AL SCRIERILOR LUI GRIGORE VIERU

BALȚATU LUDMILA,

doctor în filologie,

conferențiar universitar,

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

Abstract: *There are six years, since, after the tragic accident Grigore Vieru left us, going to Heaven. His absence is felt deeply by us. This spiritual gap we fulfil by reading the verses of the Poet, by listening to the songs created by him, by dedicating monographs to him, essays, publicistic articles, by making busts, monuments of his personality, naming educational institutions as well as libraries, streets of towns and villages by the name of that who had named himself directly „a tear of Eminescu”.*

The poetry of G. Vieru is an endless and immense miss for the native tradition, for love, for tomorrow.

The great symbol of miss achieves in Vieru's creation a clear notion, its significance is simply mother, wheat.

In G. Vieru's message the feeling of love for mother is the key for realizing the other feelings.

Au trecut șase ani de când, după tragicul accident, G. Vieru ne-a părăsit, plecând în ceruri. Lipsa lui o simțim acut. Acest gol sufletesc ni-l umplem, citind versurile Măriei Sale, ascultând cântece pe scrierile plătuite de el, dedicându-i monografii, eseuri, articole publicistice, înălțându-i busturi, monumente, numind instituțiile de învățământ, bibliotecile, străzile satelor și orașelor cu numele celui, care s-a definit drept „o lacrimă a lui Eminescu”.

„Sunt robul credincios

al iubirii pentru țară.

Robul iubirii pentru mama.

Robul iubirii pentru femeie.

Robul iubirii pentru stele.”

Nu în zadar am apelat la aceste strofe spicuite din poezia lui G. Vieru intitulată *Sunt...* Aname în ea este redat crezul cetățenesc și artistic al marelui martir al neamului nostru.

Or, pentru G. Vieru poezia înseamnă un ritual. Concludente, în această ordine de idei, sunt opiniile academicianului M. Cimpoi: „Poezia pentru G. Vieru este un ritual, precum un ritual era pentru strămoșii săi aratul și celelalte munci câmpenești, de aceea lesne ne închipuim că, fiind un demn și fidel urmaș al lor, el purcede la scris trecându-și prin foc uneltele pentru a le purifica... . Această străveche credință a plugarului G. Vieru o transpune pe plan estetic: condeiul său va purta întotdeauna pe vârful acel foc purificator, fără de care scrisul s-ar înstrăina

de marile sale rosturi și ar pierde din sfințenia cu care se împărtășesc toți cei ce vin să-i asculte cuvântul”¹

Din același studiu a lui M. Cimpoi aflăm ce-a servit drept imbold pentru G. Vieru de a-și așterne gândurile pe hârtie. Poetul avea o frică de goluri sufletești. Din necesitatea de a învinge primul mare gol, pe care l-a simțit în viața sa – singurătatea – i-au și apărut versuri.

Și, fiindcă a venit vorba de acest groaznic sentiment - singurătatea, vom remarca că el e redat foarte profund în poezia lui G. Vieru „Cântec despre alb”:

„- În părul tău măicuță,
Un fir de ce-a-nălbit?
- De dorul tău, de grijă,
Copilul meu iubit.
-Bunica e mai albă,
Îi sunt mai drag. De ce?
-Mai mulți copii ea are,
De aceea albă e.
-Dar tușa-i și mai albă,
Copii doar n-are ea.
-De aceea –i și mai albă,
Că-i tare singurea.”

În această ordine de idei, concludente sunt opiniile lui V. Crăciun, care l-a cunoscut pe Vieru în casa lui N. Stănescu: „Poezia lui G. Vieru e un lung și nesfârșit dor: de tradiție, de dragoste, de mâine... Marele simbol al dorului capătă, la G. Vieru, palpabila înfățișare, denumită și ea simplu *mama-graiul*”².

Vom apela doar la unele dintre multiplele strofe, dedicate de către marele nostru poet mamei:

„Pruncii îl zuruie.
Batrânii îl visează.
Bolnavii îl șoptesc.
Muții îl gândesc.
Fricoșii îl strigă.
Orfanii îl lacrimă.
Răniții îl cheamă.
Iar ceilalți îl uită.
O, Mamă! O, Mamă!”

(G. Vieru, *Cuvântul mama*)

La G. Vieru chipul mamei se identifică cu cel al patriei și invers. Astfel, sentimentul matern este cheia cunoașterii tuturor celorlalte sentimente: neliniștea

¹ Cimpoi M. *O carte arată adânc și semănată bine*. În: Vieru G. *Cel care sunt*. Chișinău: Literatura artistică, 1987, p. 6.

² Crăciun V. Postfață. În: Vieru G. *Rădăcina de foc*. București: Univers, 1988, p. 356.

omului de azi, frumusețea păcii, solemnitatea naturii, eternitatea plaiului și a graiului.

În acest context vom utiliza iarăși crâmpoie din creația lui G. Vieru:

„Mamă,
Tu ești patria mea!
Creștetul tău –
Vârful muntelui
acoperit cu nea.
Ochii tăi –
mări albastre.
Palmele tale –
arăturile noastre
Respirația ta -
nor
din care curg ploi
peste câmp și oraș.
Inelul
din degetul tău -
cătare
prin care ochesc
în vrăjmaș.
Basmaua -
steag,
zvâcnind
ca inima...
Mamă,
tu ești patria mea!

(G. Vieru, *Mamă, tu ești patria mea*)

În urma citirii acestor versuri ne vom convinge, a câta oară, în adevărul că, vorba lui L. Damian: „A scrie despre mamă înseamnă a onora rezervele de omenie și bunătate din noi”¹

Acest lucru marelui nostru poet – Grigore Vieru - i-a reușit de minune.

O trăsătură demnă de notat e că, pe parcursul vieții sale, G. Vieru a reușit să editeze un număr onorabil de volume. O bună parte - pentru cei vârstnici, nu mai puțin impresionante sunt versurile lui dedicate copiilor:

„Draga mea fetiță,
Dragă băiețel,
Cât o fărâmiță,
Cât un mugurel!

¹ Damian L. Prefață. În: Vieru G. Antologie de versuri și proză *Mama, graiul*. Chișinău: *Literatura artistică*, 1986, p. 3.

N-am un strugur roșu,
Nici harbuzării.
Îți trimite moșul
Niște poezii.
Căci la mine-n vatră
Strugi de-acești s-au copt.
Poți lua și patru
Poți lua și opt.”

(G. Vieru, *Scrisoare către copii*)

Răsfoind, cu mare grijă și atenție, cărțile lui G. Vieru, ce și-au găsit locul de cinste pe polițele bibliotecilor am depistat următorul fapt: majoritatea dintre ele conțin dedicații. Cui? Mamei Eudochia și Marelui Eminescu.

„Mai larg decât firea, nemărginire, Eminescu ajunse la mine târziu, mărturisirea poetul în prefață la una dintre culegerile apărute sub semnătura lui. Cred că aveam vreo 19 ani, când am văzut și luat în mână pentru prima dată cartea Sa...

Descoperindu-l pe El, mi-am descoperit sufletul. Cunoaște-te pe tine însuși... Trebuie că abia atunci am pătruns tâlcul acestor vorbe...În preajma lui (a lui Eminescu - n.a.) sunt ca înaintea mamei”¹

Vă amintiți, în acest context, strofe din poezia lui G. Vieru *Legământ*, dedicată lui M. Eminescu:

„Știu: cândva, la miez de noapte
Ori la răsărit de Soare,
Stinge-mi-s-or ochii mie
Tot deasupra cărții Sale...”

Și în ultima seară a vieții, pe scena Palatului de Cultură din Cahul, G. Vieru a recitat aceste versuri. Apoi, în drum spre casă, s-a întâmplat tragicul accident.

Părintele Ioan Ciuntu – duhovnicul lui G. Vieru - își amintește, cu durere în suflet, de ultimile clipe ale vieții marelui martir al neamului nostru.

Voi reproduce, în linia celor relatate, adevăruri ce le-am spicuit din unul dintre articolele redactorului săptămânalului *Literatura și Arta* N. Dabija: „Atunci când G. Vieru se afla pe pat de moarte, după tragicul lui accident, părintele Ioan a oficiat la căpătâiul poetului scufundat în inconștientă slujba Sfântului Maslu. Deși poetul nu mai dădea semne de viață, la un moment dat, din colțul ochiului i-a izvorât o lacrimă mare, care i-a lunecat pe obraz. Preotul a cules-o imediat în palma sa. A păstrat-o în coșul palmei, până s-a evaporat. Lacrima lui Vieru, pe care i-a lăsat-o ca moștenire s-a transformat într-o carte *Așa cum l-am cunoscut*”²

¹ Vieru G. *Scrieri alese*. Chișinău: Literatura artistică, 1984, p. 140.

² Dabija N. *Lacrima lui Vieru*. În: *Literatura și Arta*, 4 decembrie 2014, p. 1.

Vom finisa cu considerațiile expuse în același articol ce se rezumă la următoarele: destinul autorului cărții *Taina care mă apără* reflectă destinul unui neam.

Lupta pentru reabilitarea limbii, a valorilor autentice, a credinței strămoșești este lupta întregului Neam pentru același lucru.

Deci, noi, reprezentanți ai acestui neam, destinul ce ne este hărăzit trebuie să-l purtăm cu demnitate.

CONCEPȚIA LUI GRIGORE VIERU DESPRE ACTUL DE CREAȚIE/ TEXTUL POETIC

GROSU LILIANA,

dr., lector,

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

Abstract: *For Grigore Vieru, his creation suppose an eternity and his poem it is a material secret. His creation is a long prosses from the thinking word to the writing word.*

The poet is attentive to every word, he analyses the majesty of the deepness of symbols and till the lyric ego with the wonderful word.

Grigore Vieru assumes the responsability of the feeling and the corelation with the poem. The concept of the poem of Grigore Vieru creation isn't a poetic fashion but reprezents a necessity of understanding or creating a programme for an artistic ideal.

„Intr-o literatură cu o mare densitate de valori, așa cum este și literatura română, drumul spre originalitate al unui poet trece prin confruntarea cu predecesorii și cu contemporanii săi”¹. Poetul Grigore Vieru oferă prin întreaga-i creație o viziune cu totul originală asupra unor teme care sunt, în fond, de factură tradițională. Mai trebuie menționa un alt aspect important, anume faptul că: „tentația pentru definirea concepției despre poezie sau poet nu ține la Grigore Vieru de vreo modă poetică, ci constituie o necesitate organică de conștientizare sau aderare la o direcție sau la un program, la o tendință sau la un ideal artistic”². De-a lungul timpului, poetul a fost în căutarea unei formule, definiții, meditații asupra poeziei în diverse confidențe în scurte poeme, eseuri, note și articole.

Poetul Grigore Vieru a fost de multe ori întrebat în interviuri „Poetul cum își face poezia?”³ sau „Ce este poezia?”⁴, întrebare la care poetul nu se grăbește a face o definiție, întrebând: „Cine o poate defini?”, în schimb unele considerații poetul oferă, având de fiecare dată un răspuns neașteptat, plin de inventivitate, iar de cele mai multe ori, răspunsul poate fi luat drept un aforism, cum ar fi, de exemplu: „Poezia ar fi secretul materiei cenușii scăpat de gura inimii”⁵, pentru că nimeni nu poate concepe și cunoaște mai bine ca inima secretele creierului uman.

¹ Burlacu Alexandru, *Grigore Vieru între tentația orfică și mesianică*// Basarabia 1-2, 1996, p. 100.

² Burlacu Alexandru, *Poetica lui Grigore Vieru*. În: *Metaliteratura*, anul IX, nr.1-2 (20), 2009, p. 6.

³ Ladaniuc Victor, *Din patria sufletului (Grigore Vieru la 50 de ani)*. În: *Învățămintul public*, 1985, p. 4.

⁴ *Focul din verb (Scriitori prezenți la radio național sau o istorie subiectivă a literaturii)*. Alcătuire și prefată de Nicolae Roibu, Chișinău: Editura Huperion, 1991, p. 61.

⁵ Hadârcă Ion, „Din munții omeniei ...”. În: *Literatura și Arta*, nr.7 (2063), 14 februarie 1985, p. 4..

Grigore Vieru a demonstrat în mod analitic faptul că facerea poeziei nu e o simplă elaborare forțată de cuvinte adunate într-un tot întreg, numit simplu poezie, ci un veșnic frământ, o spargere a „recipientelor” verbale, expresia autocontrolului etic și estetic.

Într-un mod cu totul artistic, iată cum decurge procesul de facere a poeziei: poetul „își ia toiagul și desaga – știutoare inima-i explică –, și cuvintele din lume cu sânge și le adună, le curăță mereu de pleavă și de hoaspă, le încălzește îndelung lângă piept și le cântărește lângă tâmpile și abia după aceea le încrustează cu un vârful de stea incandescentă într-o margine de cer senin, ca să vină rouă să le scalde, ca să vină ziua să le zvânte. De aceea și le sorbim atât de limpezi și atât de înțelese”¹.

Din această lungă explicație a procesului de elaborare a poeziei putem urmări câteva importante aspecte, în primul rând faptul că poetul își ia toiagul și desaga. Toiagul este un simbol al păstoriei, un simbol al sprijinului, un fel de „armă” magică care-l însoțește pe păstor, pe un pelerin sau poate constitui o axă a lumii. Totodată este un semn al autorității, care înlătură forțele și influențele dăunătoare, eliberează sufletul de povară zilei, „îmblânzește” pericolul. Într-un final, e un simbol al drumului, al călătoriei, ceea ce ne sugerează că poetul, în demersul său creativ, parcă ar porni într-o călătorie, unde ar avea nevoie de un reazăm, de o călăuză, un sceptor.

Pe lângă toiag, „călătorul” mai ia ceva – desaga, simbol al drumului lung pe care îl are de parcurs și care îi servește drept mijloc de întreținere, dar și de depozitare, pentru că în ea, inima știutoare îi explică, trebuie să strângă cuvintele. Dacă urmărim definiția dată de dicționar, ne putem da seama, că nu-i o simplă tolbă, traistă, geantă (în condițiile lumii moderne), cu un spațiu mic și neîncăpător, ci e formată din două părți și e destul de încăpătoare.

Procesul de culegere a cuvintelor este unul efectuat cu toată responsabilitatea, fapt denotat de substantivul cu valoare adverbială „cu sânge”, adică iute, grăbit, imediat. Poetul sugerează că cuvintele sunt adunate din lume, adică nu sunt ale lui, ci un bun comun al tuturor, dar care pentru a putea constitui poezie e necesar să treacă prin curățire, proces care înlătură „pleava” și „hoaspă”, două elemente lipsite de valoare, lipsite de importanță, care dacă nu sunt înlăturate strică bobul de spic curat.

Până la acest moment am asistat la drumul parcurs de poet întru adunarea cuvintelor, iar odată ce a intrat în posesia lor, se începe etapa de prelucrare pentru a se ajunge la produsul finit, adică însăși poezia. Primul pas, la această etapă, constă în „încălzirea îndelung lângă piept”. De aici apare firească întrebare – de ce lângă piept? – fiindcă tot ce a gândit și realizat Gr. Vieru pornea numai din inimă, care este sediul sentimentelor, al emoțiilor, al trăirilor intensive, al proceselor afective, al conștiinței, în ultimă instanță. Totul a trebuit să treacă prin filiera sufletului de poet, de aceea „poezia lui Grigore Vieru ne purifică și ne înfioară sufletul, pentru

¹ Ladaniuc Victor, *op.cit.*, p. 4.

că-i arată adânc și semănată bine. Că e muncită mereu cu durerea neodihnei, că e strecurată mereu prin mintea inimii”¹, iată cum comentează acest moment Victor Ladaniuc.

Totuși, procesul creației nu este gata, poetul nu se oprește aici, ci „cântărește lângă tâmpile” fiecare cuvânt, analizează cu mintea lui măiestrită tot și toate, fiind conștient de faptul că odată cuvântul rostit nu se mai întoarce înapoi și se afirmă pe bună dreptate că poezia lui Grigore Vieru vine de undeva din țărâna gleei străbune și din patria sufletului.

Cuvântul scris, făurit până la cele mai sensibile adâncimi, pare a fi plămădit din tot ce-adună mai frumos ochii și mintea, copt la cuptorul celei mai încinse exigențe, din care vine curat, cinstit, limpede și armonios.

„Și abia după aceea”, iată pasul de finalizare a plămuirii, abia atunci poetul mai adaugă ultimul detaliu, cel de încrustare cu un fir de stea, ceea ce imprimă semnificație de ceresc, de divin, de infinit, de suprem. Dacă am face legătura cu semnificația mitico-arhietipală a acestui simbol, am adăuga faptul că steaua semnifică și modul de comunicare dintre cer și pământ, iar pe de altă parte, reprezintă simbolul ordinii cosmice. Prin cuvântul (poezia) făurit(ă), poetul traversează spațiul terestru spre cel celestu, conferindu-i durabilitate în timp, chiar și după ce poetul pleacă de printre noi, fapt consemnat de însuși poet: „Chiar și din mormânt voi spune adevărul”².

Căutările poetului pornesc de la fuziunea eului liric cu măriile sa cuvântul: „M-am amestecat cu viața .../ M-am amestecat cu dorul.../ M-am amestecat cu cântul ...” (*Cu viața, cu dorul*). Această idee este reluată și amplificată în versurile: „Și sunt dat cuvântului/ Ca grâul – pământului...” (*Doina*), urmând un șir de simboluri ce exprimă o deplină și intimă înrudire cu existențele germinative: „grâu” – „frunză” – „lumină” sau: „ram” – „stea” – „mac” cu altă serie de simboluri: „pământul” – „izvorul” – „focul”.

Aceeași simbolistică comportă și poezia „*Dar mai întâi ...*” în care poetul sau eul creator urmează un itinerar lung de asociere cu unele realități înconjurătoare, în căutarea împlinirii vitale: „*Dar mai întâi / să fii sămânță. / Tunet să fii. / Ploaie să fii. / Lumină să fii. / Să fii os / de-al fratelui tău / retezat de sabia dușmană. / Brăzdar să fii. / Duminică să fii./ Doină să fii...*” (*Dar mai întâi...*).

Poezia, la Grigore Vieru, este asemănată cu lumina, simbol al ieșirii din beznă, găsit cu precădere în toate ritualurile de inițiere, precum și simbol al cunoașterii, semn al vieții, speranței și adevărului, fapt care-l face pe scriitor să declare că este fericit cine are limpede-n minte, numele unei lumini.

Poezia, în concepția lui Grigore Vieru, are un scop primordial: „trebuie să rușineze sufletul sărac, să-l pedepsească chiar” prin statutul ei estetic, prin taina frumosului pe care-l promovează. Poetul își asumă prin aceasta sentimentul

¹ Ladaniuc Victor, *op.cit.*, p. 4.

² <http://www.grigorevieru.md/creatia/aforisme> [accesat la data de 22.01.2015].

răspunderii, care este, de fapt, condiția și linia magistrală a artistului, a artei, în general. Poezia lui Grigore Vieru știe să îndrepte „abia izvorului” spre „tâmplă” încinsă a veacului, spre evenimentele imperative ale timpului modern. Versul însuși și-l dorește asemenea forțelor regeneratoare ale ploii: „Aș vrea asemeni ploii/ eu cuvântul să-mi frământ: Când voi cânta, să iasă/ seara din pământ”.

Mai mult decât un scop în sine, poezia și actul creator sunt un rost al existenței poetului pe pământ, e o frământare care-l determină pe poet să se gândească la trecerea în neființă și la golul ce se va produce între poezie și cavou: „Mă gândesc mereu / la poezie, / pentru că mi-e frică grozav / de golul dintre poezii – / cavou / în care-aș putea să mă prăbuș” (Doctore, iată cum mă simt). Fiecare moment al existenței sale este marcat de meditație asupra poeziei. Poetul are o singură temere, de care îi e frică grozav – „golul dintre poezii – / cavou”. Nu de moarte în sine îi este teamă, ci de golul creat, de neputința de a umplea acest gol.

În acest context, dar nu numai, poezia este asociată cu cântecul, care pare a fi în acest caz unica salvare din primejdia care-l pândește: „...Strig și îmi răspunde / Primejdia – gură de leu. / Peste ea o singură punte: / Acest cântec al meu” (Doctore, iată cum mă simt). Această asociere își are rădăcini adânci, încă din Antichitate la Homer poetul este cântărețul divin. Se știe că la romani el se numește „vates” – „profet”, iar actul poetic – „a cânta”. În încercarea de a defini starea poetului în momentul actului creator, Gr. Vieru opinează: „Fericit e poetul a cărui cântec nu bogat, ci liber de atâtea îl face”¹.

Aceeași bază mitologico-istorică testează și asemănarea poetului cu un rapsod orfic sau homeric: „Ciudată – alcătuire – / Tribunalul și ascetul – / Acest, ah, duh al vieții. / Ce îl numim poetul. // El are-un fel de arfă / Cu strune luminoase / Din raza dimineții / Și din străbune oase. // Și-o mângâie-n iubire / Cu degete ce-i sânger, / ori zice că de ziduri / Va sparge-o el singur // (...) la suflet și-adevăruri / îmi umblă, la mistere, / La moarte dânsul umblă, / Dar zice că la miere” (Poetul).

În poezia dată, Grigore Vieru definește poetul, fără de care n-ar exista poezia. Poetul, în concepția scriitorului, este o „ciudată – alcătuire”, care, pe de o parte, este *tribun* – epitet dat unei persoane care luptă pentru cauza, drepturile poporului, iar pe de altă parte, *ascet* – om care își impune o viață austeră și retrasă, atmosferă prielnică pentru meditație și creație, dar și ipostază a geniului – lipsit de prieteni.

Mottoul poeziei „*Ars poetică*” din volumul „*Numele tău*” pune în evidență o altă asemănare, „alcătuire” a poetului: „De mila timpului din sânge / Poetul nu-i decât iubire” (*Ars poetica*). Esența creației vierene este iubirea, care poate întrece orice limite, nu cunoaște bariere și are coordonate infinite, iar marea dragoste a poetului alături de mamă și iubită este „...dragostea mea pentru voi” (*Locuiesc*).

¹ *Focul din verb (Scriitori prezenți la radio național sau o istorie subiectivă a literaturii)*. Alcătuire și prefață de Nicolae Roibu, Chișinău: Editura Huperion, 1991, p. 61.

Poetul s-a dedicat într-un tot nouă, cititorilor lui, cu speranța de a însuși și promova adevăratele valori ale națiunii. M. Cimpoi, încercând să definească într-o singură formulă creația lui Grigore Vieru, menționa: „... este poetul valorilor noastre spirituale și morale”¹.

Într-un interviu realizat de Nicolae Roibu, poetul Gr. Vieru scoate în evidență două ipostaze ale actului creator, ale poeziei, reeșind din cele două etape succesive de creație ale acestuia: cea pentru maturi și cea pentru copii, astfel conchide: „Poezia pentru maturi înseamnă, în cazul meu, aratul pe arșiță într-un pământ uscat. Poezia copiilor este ploaia curată care mă spală de colbul zilei, mă înșeninează și mă întărește în vederea aratului”².

De aici deducem o asemănare a actului de creație cu aratul, proces agricol care constă în răsturnarea cu plugul a brazdelor de pământ în vederea pregătirii solului pentru cultivare. Poetul încearcă prin această asemănare să se apropie de realitățile țărănești, de omul deprins cu prelucrarea pământului, muncă destul de grea și chinuitoare, dar cu rod bogat în final. Asemenea țăranilor, poetul ară, dar realitatea e că ară „pe arșiță într-un pământ uscat” și aceasta pentru simplul motiv că maturii sunt mai duri, privesc lucrurile rece și uneori prea critic, pe când în sfera literaturii pentru copii, poetul se simte acceptat pe deplin, udat de „ploaia curată” cu scop alinător, cu rolul de a-l spăla de colbul zilei, de a-l înșenina în zilele mai puțin luminoase, de a-l întări, într-un final, în vederea aratului, la care se angajează în poezia pentru maturi.

Nu putem trece cu vederea aspectul culminant al actului de creație, care constă în contopirea organică a poetului cu poezia. N. Dabija concretizează: „Ea, poezia, e cea care îl înlocuiește pe poet: „*De fapt,/ nici nu sunt om,/ ci pur și simplu/ poezie*”³. Acest lucru este posibil prin faptul că prin poezie numele poetului trece granițele naționalului spre universal, granițele timpului prezent spre cel viitor.

La un anumit moment, totul pare a se confunda și confrunta cu poezia. Chipul poetul este constituit numai din elementele fundamentale ale poeziei, încât imaginea sa e un tot organic al poeziei: „*Părul meu – / versuri albe. / Fruntea – / un fel de măsură / Sprâncenele – / două versuri / tăiate cu negru, pentru că / nu pot merge. / Ochii – două metafore albastre. / Buzele – rime străvechi. / Inima – ritm modern, / neregulat. / Măinile / mângâind pletele femeii – / comparație / cu mâinile altor bărbați. / Talpa mea / acoperită cu țărână / și frunze sângerii de stejar – / repetiție / a tălpii tatălui meu*” (Poezia).

Întreaga-i ființă, din creștet până-n tălpi ia întruchiparea poeziei, părul alb fiind purtătorul energiei vitale, dar și simbolul înțelepciunii (dat de vârsta celui care are plete albe). Fruntea (ca de altfel foarte lată, semn al capacităților înalte, fapt demonstrat științific) e valoarea unor mărimi, e măsura versurilor, care la Gr. Vieru

¹ Idem, p. 62.

² Idem, p. 61.

³ Idem, p. 71.

e destul de mare, lucru confirmat de însuși poet: „O poezie trebuie să fie multă. Dacă-i multă, e și frumoasă...”¹.

Ochii sunt asemănați cu „două metafore albastre”, ca două ferestre, oglinzi ale sufletului, pline de seninătate, de limpezime și de claritate. Ochii transmit ceea ce simte inima, uneori bucurie, alteori tristețe, e cel mai important organ de simț al omului, care este asociat cu lumina și capacitatea de percepție spirituală. Buzele se conturează ca niște rime străvechi, prin buze avându-se în vedere însăși gura, rostirea ei, care pare a fi o continuitate a realităților străvechi, în aceasta întrevădem legătura poetului cu înaintașii săi.

Inima, care le simte pe toate, bate în ritm modern și neregulat, ritm determinat de așteptatele și neașteptatele evenimente ale vieții, de momente plăcute și mai puțin plăcute, de cele planificate și neplanificate. Trăind într-un veșnic frământ de creație, ritmul inimii nici nu putea fi altul decât neregulat, întrucât lucrurile decurg cu atâta repeziciune încât nu le poți face, uneori, față.

Îndeletnicirea mâinilor este trasată în raport cu mâinile altor bărbați. Dacă mâinile altor bărbați se pot ocupa cu diverse lucruri tănuite, pe care poetul voit nu le numește, ci doar face aluzie la ele, mâinile sale mângâie pletele femeii iubite.

Portretul literar al poetului se încheie cu imaginea tălpilor care sunt o copie a tălpii tatălui său, țăran simplu, deprins cu picioarele acoperite de țărnă și frunze sângerii de stejar. Poetul calcă pe urmele tatălui, cel puțin la nivel imaginar, pe unda poeziei, întrucât în copilărie nu a avut posibilitatea s-o facă, tatăl fiind decedat pe când el avea o vârstă fragedă.

Surprinzător este finalul poeziei: „*Iată că plouă/ și poate că/ nici nu trec prin ploaie,/ ci printre versuri,/ sau poate că/ nici nu plouă,/ ci așa doresc eu/ să ploaie*” (Poezia). Poetul resimte fiecare moment al vieții ca fiind o trecere prin poezie, printre versuri. Sufletul său pare a fi contopit cu sufletul lucrurilor, contopit într-atâta încât se descoperă pe sine o parte din ea. Se revine, în încheierea poeziei, la motivul ploii care e o probabilitate mai mult decât o realitate, dar care este dorită de poet, așteptată. Sub aspect simbolic, ploaia ce coboară pe pământ din cer semnifică fertilitatea minții, lumina, influențele spirituale, fiind un echivalent cosmologic al semânței.

¹ Idem, p. 61.

VALENȚE EMOȚIONAL – EXPRESIVE ÎN AFORISTICA VIEREANĂ

LUCHIANCIUC NATALIA,

drd, lector superior,

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

BOTNARI LILIANA,

prof. de Limba și literatura română, grad. II,

Colegiul de Informatică din Chișinău

Abstract: *A compartment that arouses great interest in the creation of Gr. Vieru is the aphorism. Through them, Gr. Vieru formulates fundamental principles on the various sides of human life and activity, the outer world of Nature and the Universe manifests gracious wisdom and deep philosophical note directed toward the fundamental coordinates of existence in its various roles: social, moral, spiritual, ethnic. Through them we discover its aesthetic and human resources, contributing to the formation of his creative entity. Through aphorisms, the poet urges us to meditate deeply in our hearts within ourselves, for it can purify our mind of many dirty and reckless things. Reading them, we savor the tranquility of inner work, find the answer to waterfalls of questions, we fill ourselves with sweetness with the help of these reflections.*

A gândi aforistic înseamnă a împinge din spate cuvintele până când își iau zborul.

“Eu nu vreau să fiu simplu, spunea adeseori poetul, eu vreau să fiu înțeles”. Înțeles devine Gr. Vieru prin aforistica sa, un compartiment care suscită un deosebit interes. Autorul își manifestă, prin mănunchiul de cugetări, înțelepciunea sa plină de har și nota adânc filozofică îndreptată spre coordonatele fundamentale ale existenței în diversele ei ipostaze: sociale, morale, spirituale, etnice etc. Prin ele descoperim resursele sale estetice și umane. Sunt fascinante și coplesitoare, contribuind la formarea entității sale creatoare. Prin aforisme, poetul ne îndeamnă să cugetăm adânc în inima noastră, în lăuntrul nostru, căci aceasta ne poate curăța mintea de multe lucruri murdare, nesăbuite. Citindu-le, gustăm din liniștea lucrării lăuntrice, găsim răspuns la cascadele cu întrebări, ne umplem de dulceață cu aceste cugetări.

Gr. Vieru formulează, prin intermediul aforisticii, principii fundamentale privind cele mai variate laturi ale vieții și activității umane, ale lumii înconjurătoare, ale Naturii și Universului. Cugetările lăuntrice cuprinse în aforisme sunt concretizate într-o formă concisă, plastică, neobișnuită, memorabilă. Nu toate

aforismele – scrise separat, desprinse din operele lui sau strecurate în confesiuni – sunt aforisme propriu-zise: unele sunt maxime sau sentințe, aforisme sau cuvinte înaripate¹, altele poartă veșmântul proverbului, altele se prezintă ca niște cugetări, ca „niște gânduri”². Astfel, poetul a scos în evidență comorile poporului nostru prin proverbele și zicătorile românești. Cu o vorbă bună, ca un leac absolut, ca un balsam tămăduitor, Gr. Vieru poate roura sufletul cel mai pustiit. (*Plecaseră toți peste Prut. Un singur profesor de română în tot satul nostru, un bătrân înțelept: proverbul.*)

Gândirea aforistică vorbește despre personalitatea scriitorului mereu deschisă spre un sistem de gândire prin experiența acumulată de-a lungul vieții. Prin ele se glăsuiesc, uneori chiar se strigă, adevăruri mari în cuvinte simple, însă adânc simțite, datorită semnificațiilor etice profunde: *Mi-ar fi rușine să întreb pe maică-mea dacă-i româncă sau nu; Eu n-am trecut Prutul - l-am sărit; Durerea nu este un stil artistic; În artă ca și în război, trebuie să mergi pe drumul tău ca să învingi*, dar și elementului umoristic, întâlnit în mai multe cugetări: *Omul, dacă ar trăi nu 70, ci 700 de ani, s-ar urca lui Dumnezeu în cap; Românul dezmiardă și drăgălășește până și pe diavol - l-a numit Michiduță - crezând că astfel îl păcălește și-l îmbunează. Pe dracul!*

Lucian Blaga menționa: “Proverbele ca și aforismele de altfel, cuprind de obicei adevăruri văzute dintr-o parte, pieziș, sau de la înălțime.”³ Or, prin gândurile sale sentențioase împletite cu cele poetice, Gr. Vieru ne transmite adevărurile sale eterne. *Sunt ochii mării frumoși, dar mergem după apă la izvor; Nici copilul nu plânge când de pâine se frige; “Acesta e Soarele”, spunem copiilor, și nimeni nu întreabă: “De ce?”; Nu mi-ați spart cerul din fereastră o dată cu geamul.*

Aforismele poetului pătrund adânc în conștiința noastră determinându-ne să devenim mai buni, mai înțelepți. Cultivându-le drept principii morale sau călăuze sigure de îndrumare, ele devin componente fundamentale ale trăirii noastre sau ale vieții spirituale. *Căruntețea lui Dumnezeu, zăpada-n Carpați și halatul medicului - atât a rămas curat în lumea asta; Un nume curat – iată, care este țărâna cea mai ușoară pe pieptul celui coborât în pământ.*

Multe din cugetări ne servesc ca punct de sprijin în drumul altoirii în viața noastră, vor contribui la începutul desăvârșirii moral-spirituale a societății noastre, constituind, totodată, calea însușirii legilor:

- **Bunătății:** *Sunt bun în măsura în care mi-o îngăduie răul din jur.*

Bun e ceea ce devine obiectul năzuinței generale. Oricine tinde spre propria desăvârșire.

¹ Vianu T. Prefață. În: Dicționar de maxime comentat. București: Editura Științifică, 1962, p.5.

² Dolgan M. Grigore Vieru, adevăratul: eseu. Chișinău: Editura pentru Literatură și Artă, 2003, p. 48.

³ Blaga L. Opere 7, Eseuri, Ediție îngrijită de Dorli Blaga. București: Minerva, 1980, p. 389-392.

- **Adevărului:** *O spun să mă audă și plin de floare pomul: „Și din mormânt voi spune mulțimii adevărul”;* Lasă-te răstignit, **adevărul**, poate că te va găsi lumea în sufletul ei așa cum l-a găsit pe Hristos.

- **Libertății:** *Degeaba a venit libertatea dacă frații nu se cunosc între ei.*

Prin astfel de reflecții poetul vine să ne spună că libertatea este o achiziție a omului, o proprietate respectabilă, pentru că se obține cu multă trudă. Ea este rodul ostenețelor acumulate din generație în generație. Libertatea este o demnitate la care omul se ridică pas cu pas prin efortul celor mai alese virtuți.

- **Dreptății** *Românul își cheltuiește viața dovedindu-și dreptatea.*

Dreptatea nu este o idee înăscută, un drept divin al omului. Justețea este o descoperire, o lege fără de care societatea nu poate exista. Ca toate descoperirile, ea poate fi mereu perfecționistă, dar nu poate deveni realitate decât atunci, când omul va învăța a se supune rațiunii, adevărului, dar nu egoismului.

Nelimitate potențe de gândire și de expresie întâlnim în aforismele lui Gr. Vieru. Ca un fir roșu trec aceleași teme, motive proprii creației lirice, cărora le dezvăluie semnificații etice revelatoare: *mama, patria, neamul, limba română, istoria, războiul, viața, moartea, Dumnezeu, dragostea.*

Mama. Grigore Vieru a cultivat în creația sa stima și dragostea față de mamă. Ea devenind un simbol și o ființă ce deține un loc special: *Mama este începutul tuturor începuturilor*, spune poetul. Opera sa educă, de la cel mai mic copil, dragostea, stima și meritul ce trebuie dat mamei: *Dintre toate religiile, cea mai frumoasă este mama.* În unul din aforismele sale, poetul spunea că mama este de neînlocuit: *Nici chiar bunul Dumnezeu nu poate înlocui lipsa mamei, dar milostenia Lui, se bucură și de atât: să fie Tată.”*

Patria, Țara: *Patria este ca un copil: dacă uiți de ea, poate să plece de acasă; A muri pentru patrie este aproape același lucru cu a trăi pentru ea; Nu cât de larg este cerul deasupra țărilor tale, ci cât de adânc-asta contează; Cât caracter, atâta țară.*

Neamul, Poporul: *E bine să învețe un popor de la altul, însă nu e bine să învețe un popor pe altul; Laudă cu măsură poporul tău, pentru că și tu faci parte din el.*

Limba română: *Nu cunosc un dar mai frumos din partea unui musafir străin decât acela de a-mi elogia Țara în limba casei mele; Câtă limbă română a rămas în Basarabia, ar putea s-o învețe ușor și rusul; S-ar putea crede că întreaga natură a ostenit la zidirea Limbii Române.*

Istoria: *Cine nu și-a scris istoria cu sângele, acela sau n-a avut-o nicicând, sau crede că poate trai pe contul istoriei altora.*

Războiul: *Războiul ia sfârșit numai atunci când învingătorului începe să-i fie teamă de propria victorie; În război poți ajunge în mod întâmplător erou, dar nu poți întâmplător să mori; În război nu te poți preface mort, căci ești repede îngropat; În război, sângele celor ce se luptă între ei se amestecă și se pierde-n pământ; Pierd războiul acei care, câștigându-l pe jumătate, stau și își plâng morții*

în cealaltă jumătate a lui; Dacă ai învins în **război** nu mai număra morții dușmanului, că va trebui să numeri și mamele ucise de jale și de suferință.

Viața, Moartea: „De ce **mor** oamenii?” pot întreba numai copii, ” De ce **trăiesc** oamenii?” se pot întreba numai bătrânii; Doamne, eu știu că mulți se roagă bunătații și răbdării tale numai de aceea că nu pot linguși **moartea**. Și Tu îi ierți.

Dumnezeu: Poți iubi până la **Dumnezeu**, dar este cu neputință să și gândești până la El, Chiar dacă nu ar exista **Dumnezeu**, oricum, nu omul a creat Universul; Românul e rușinos, dar uneori poate lua de cumătru și pe **Dumnezeu**.

Dragoste. Aforismele sale despre dragoste, ca și poeziile prezintă acest sentiment uman într-o manieră deosebită, accentuându-se frumusețea caracterului, puritatea și splendoarea semnificațiilor acestuia: Femeii nu-i este indiferent nici cum o **iubești**, nici cât o **iubești** și nici de ce o **iubești**; Oamenii puternici mor pentru **dragoste**, cei slabi mor din cauza ei; **Dragostea** este unele din formele dreptății. Poate chiar dreptatea însăși. Dacă n-ar fi **iubirea**, m-aș teme de viață.

Aceste și multe alte cugetări adevăresc o lume de sentimente și idei care formează bogăția creației vierene, constituind în același timp o încercare grea pentru autor: aceea de a fi de fiecare dată original, inedit, surprinzător în ”idee”, în expresie, în emoție. Și de cele mai multe ori îi reușește lui Gr. Vieru să fie astfel.

Mihail Dolgan susținea că ” Aforismele au un statut foarte riguros. Ele nu suportă cuvinte în plus, prolixitatea în genere, explicațiile inutile, zicerile aproximative sau relative. Gr. Vieru pare a uita uneori aceste principii dure, de vreme ce propune – în repetate cazuri– explicații suplimentare, răpind din plăcerea cititorului de a ”completa” sugestia aforismului cu propriile-i gânduri. Exemplificăm: ” Floarea sălbatică și suferința cresc singure și nu cer îngrijirea omului; [îngrijite, și-ar pierde din farmec ori s-ar veștezi, urâtându-se]”; sau ” M-am ferit de vorbele găunoase [și fără rod] și am găsit vreme și dragoste să privesc în ochii cuvintelor drepte [până am plâns împreună cu ele] – alte secrete poezia mea n-a avut”.¹

În acest context putem constata faptul că autorul și de data aceasta ne înlesnește calea de pătrundere a unor adevăruri, el lucrând cu tenacitatea meșterului care își propusese răsturnarea unei mentalități și întronarea adevărului, dreptății și a buneicuviențe.

Dovadă sunt și poeziile cu formă de zicere, cum ar, spre exemplu, *Cinstirea proverbelor*, unde mama îi dă fiului povețe directe, însă foarte frumos compuse, gândul fiecăreia fiind profund, iar forma-surprinzătoare. Fiecare strofă constituie o inspirată și poetică ”povață”, formând un cod etico-moral: *Tu, fiule, să nu te superi/Că-ți dau mereu povețe. /Nu-i rea povața niciodată,/ Nici chiar la bătrânețe./ Prin roua Patriei cea dulce/ Întâiul fă cărare,/ Că cel sculat de dimineață,/ Acela e mai mare. sau De aur să nu-mbraci vreodată/ Cumuni*

⁴ Dolgan M. Grigore Vieru, adevăratul: eseu. Chișinău: Editura pentru Literatură și Artă, 2003.

strălucitoare,/ De n-ai purtat întâi pe frunte/ Cunună de sudoare./ Cel care pe pământ adoarme/ Cu brațele robace,/ Nu are teamă c-o să cază/ Atunci când se întoarce.

În consonanță cu cele menționate supra, putem afirma că aforismele lui Gr. Vieru sunt de o sinceritate cuceritoare, inspirate de o puritate etică ideală, de principii morale demne de urmat. Măiestria autorului se dezvăluie în toată strălucirea atât în lirica sa, cât și în gândurile sentențioase pe care le savurăm cu nesaț și care ne incită la meditații. Deseori ele ne sugerează un comportament etic pilduitor în relație cu alți oameni.

CONSTRUCȚIE ȘI SEMNIFICAȚII ÎN NUVELA „DINCOLO DE NISIPURI” DE FĂNUȘ NEAGU

PETCU VALERIANA,

drd., lector superior,

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

Abstract: *Apparue en 1962, la nouvelle „Au-delà des sables” de F. Neagu est une parabole dans laquelle l'auteur construit et déconstruit en clé fabuleuse le monde du pays natal. L'auteur saisit l'univers du village hanté par une terrible sécheresse. La construction fictionnelle impressionne par des actions fascinantes, pour des raisons qui oscillent entre le réalisme et la fiction. La nouvelle se caractérise par un style unique. Impressionne par le langage, par son lexique unique dans sa manière, par la combinaison réussie de mots, par des éléments et des figures de la prosodie souvent utilisées. On utilise la côté sensationnelle des divers conflits sociaux. La mobilité est l'une des principales caractéristiques du texte.*

F. Neagu saisit la réalité dans sa dimension ontologique. Apparaissent des éléments fantastiques, signe caractéristique par lequel sa prose courte à l'époque diffère celle des précurseurs.

Mots-clés: *nouvelle, réalisme, fiction, éléments fantastiques.*

Fănuș Neagu a fost unul dintre cei mai mari scriitori contemporani. Este autorul a numeroase volume de proză scurtă. Debutul literar și-l face, după cum susține autorul, într-un ziar local „Viața nouă” care apărea la Galați, „eram tare fascinat de plumb, de literatura scrisă, de miracolul foi de ziar.”¹ Primul volum de debut nu-l prevestea pe prozatorul de mai târziu „sunt două povestiri bune, restul sunt niște chestii ratate.”

Un loc aparte în nuvelistica lui Fănuș Neagu îl ocupă „Dincolo de nisipuri.” Este un text proiectat pe spațiile autobiografice, din lumea fabuloasă a ținuturilor natale. Locul copilăriei i-a marcat întreaga operă literară. În lucrarea sa, F. Neagu surprinde realitatea în dimensiunea sa ontologică. „Fănuș Neagu scrie o proză a faptelor, cultivă elementul senzațional și nu se teme de greaua învinuire de a înfățișa viața unor destine elementare.”²

¹ [Agero Stuttgart, text disponibil la adresa: [http://www.agero-stuttgart.de/REVISTA- AGERO / JURNALISTICA/In%20memoriam%20Fanus%20Neagu%20de%20AB.htm](http://www.agero-stuttgart.de/REVISTA-AGERO/JURNALISTICA/In%20memoriam%20Fanus%20Neagu%20de%20AB.htm) [accesat 24.05.2014]].

² Eugen Simion. *Scriitori români de azi*. Vol. III. Chișinău: Litera, 1997, p. 292-293.

Vorbind despre creația lui F. Neagu, Eugen Simion crede că nuvela „Dincolo de nisipuri” este o „narațiune aproape fantastică, povestea, pe scurt, a unui miraj într-un cadru de viață debordantă.”¹

Nicolae Manolescu, referindu-se la volumul de nuvele cu același nume și la personalitatea poetului, face următoarele observații, cartea „cuprinde compunerile cele mai bune de până acum ale autorului: Păpușa, Dincolo de nisipuri, Drum întins... Fănuș Neagu e un prozator talentat, capabil să se ridice în ansamblu la o literatură de cea mai bună calitate.”²

Nuvela „Dincolo de nisipuri” este o parabolă, o operă epică în proză, cu o compoziție simplă, lineară, se centrează pe un singur conflict, are un singur fir narativ. Firul narativ are loc sub semnul soarelui de vară. Acest anotimp este plin de arșițe. Acțiunea este cronologică și e plasată în anul 1946. Textul este o panoramă a realităților rustice. Evenimentele sunt relatate obiectiv, iar personajele își trăiesc viața cu o intensitate maximă.

Pornind de la ideea unei crize acute de apă, autorul propune un titlu sugestiv nuvelei exprimat printr-o îmbinare de cuvinte ce rezumă locul în care se va desfășura acțiunea. Utilizarea locuțiunii prepoziționale *dincolo de* și a substantivului comun forma nearticulată „nisipuri,” marchează un spațiu necunoscut, o imagine vizuală nedeterminată. Structura metaforică a titlului desemnează raportul pragmatic cu textul. Ideea de *nisip* dezvăluie o stare de deșertăciune, de incertitudine și instabilitate provocată de lipsa îndelungată a apei.

Incipitul operei literare este inedit, se evocă timpul și se sugerează o atmosferă incertă ce reiese din monologul interior al personajului principal „Al dracului, se gândi, pierzi o noapte la priveghi și nu-ți mai vii în fire două zile.” Nevasta, soacra, copiii lipseau de acasă. „Sînt după mîncare, își zise, s-au împrăștiat prin sat ca făina orbilor.” (F. Neagu, *Dincolo de nisipuri*, p. 79)

Narațiunea se desfășoară „în susul apei, spre izvoare.” F. Neagu provenind dintr-o lume „care-și macină viața în vecinătatea permanentă a apelor”³ folosește pe larg acest motiv - motivul *apei*. *Apa* ce simbolizează origine, purificare, înțelepciune, iar lipsa ei poate provoca delir, psihoză, reverie, neliniște.

Neșinîștea oamenilor față de intemperiiile naturii este frecvent provocată de dezechilibrul apei în natură. Motivul secetei în literatura română este generat de insuficiența apei. Astfel este evocată o problemă umană: povestitorul cuprinde universul satului bântuit de o secetă cumplită. Fiindcă pămîntul nu rodise, oamenii erau nevoiți să meargă prin sat după mîncare, să fumeze frunze de iederă. Se zice că „dascălul își pierduse mințile din cauza foamei, dar cu toate acestea continua să

¹ Ibidem, p. 294.

² Apud Corneliu Popescu. Notă bibliografică. În: F. Neagu. În vîpaia lunii. București: Minerva, 1971, p. XXVII

³ Adrian Dinu Rachieru. *Fănuș Neagu, un dionisiac?* În: Limba Română, nr.1-4, 2013, p.33.

se roage privind spre cerul gol de nori.” (F. Neagu, Dincolo de nisipuri, p. 79) Rugăciunea vine din adâncul inimii, din neliniștea sufletească a dascălului care se ruga pentru protecția divină, se uita la cerul gol care nu prevestea niciun pic de ploaie și îngâna „un rând dintr-o carte de rugăciuni: *Dumnezeu care dormi într-o tufă de dafin*.” (F. Neagu, Dincolo de nisipuri, p. 80) Chipul dascălului este o figură emblematică generatoare de credință și speranță.

Impresia locală este vizibil accentuată: sărăcia puse stăpânire pe întregul ținut. Dar cu toate acestea, satul își continua cursul său: „o femeie aduna balega într-o roabă ca să lipească prispa casei.” (F. Neagu, Dincolo de nisipuri, p. 80) Prispa casei lipită cu lut sugerează veșnicia și matricea țăranului, care este cuprins de o dorință acută de transfigurare. Sensul existenței țăranului rezidă în aceste detalii „prispa casei,” „podișcă dată cu var” pentru care manifestă o mare vigilență. Realitatea este recepționată și dozată obiectiv de autor care descrie imaginea dizolantă a satului bântuit de secetă, foame și sărăcie.

Nuvela debutează cu prezentarea lui Șușteru, personajul principal, „un tip mic și slab, cu cămașa atârându-i peste pantaloni,” (F. Neagu, Dincolo de nisipuri, p. 79) se trezise după amiază, după o noapte de priveghi și „avea ochii cârpiți de somn.” În construcția personajului, Fănuș Neagu utilizează trăsături psihologice, morale, sociale și comportamentale. Pentru a contura portretul moral, se utilizează pe larg introspecția. Narațiunea fiind proiectată pe fundalul unui sat de câmpie, personajul manifestă un comportament specific acestui spațiu, determinat de neliniștea interioară provocată de sărăcie și de seceta care se instalase parcă pentru o veșnicie. Șușteru se oprește în uliță ca să contemple satul, coboară apoi la râu, se uită la șanțurile prin care cândva, venea apa în grădina sa de zarzavat, dar care acum erau goale. Șanțul întruchiează trecerea din real în fantastic. Seceta puse stăpânire peste tot, totul în jur părea un tablou sumbru „nisipul și petele galbene de lut pietrificat luceau pustii în soare. Rădăcini putrede atârnav în peretele malului (...) aliorul se încolăcea de căldură.” (F. Neagu, Dincolo de nisipuri, p. 79) Rădăcinile sunt simbolul stabilității și a rodirii, iar în text seceta care pusese stăpânire pe aceste locuri alteră rădăcinile fără niciun regret.

Șușteru a avut un vis straniu care reprezintă un aspect provocat de reveria apei “visase c-a plouat și că i-a înverzit grădina de zarzavat ca în anii buni.” (F. Neagu, Dincolo de nisipuri, p. 79) Visul este un mod de transcendere, de inițiere, de revelație, este ca o evadare din realitate. Prin intermediul lui, actantul primește informații privind starea sa psihică, de aceea Șușteru concluzionează că bine ar fi să nu le aibă omul deloc. Visul prefigurează dorințele de nerealizat din subconștientul lui, dorințe devenite obsesii provocate de seceta îndelungată. Deși are o durată destul de scurtă, visul este o coordonată importantă în text.

Se observă o predilecție vădită pentru cromatică. Autorul îmbină reușit și pune în antiteză culoarea *albă* și *neagră*. Albul indică culoarea luminii, strălucirii, nemuririi, divinității, revelației, pe când culoarea neagră este rău prevestitoare. Simbolizează răul, inconștiența, tristețea. „Tufa neagră” întregeste tabloul sinistru

provocat de secetă, iar florile de brânduși „albe în două flori ca stropii de lapte căzuți din șistar” (F. Neagu, Dincolo de nisipuri, p. 80) au o conotație aparte: sunt menite să identifice două spații diferite.

Incursiunea în copilărie, reproduce în memoria personajului fiecare detaliu, fiecare secvență. Șușteru își amintește unele realități memorabile cu care s-a confruntat în fiecare primăvară, atunci când în prima săptămână se ducea să culeagă brânduși, iar mama sa la plecare îi zicea: „Câte brânduși ai să aduci acasă, atâtea pui au să scoată cloștile noastre.” (F. Neagu, Dincolo de nisipuri, p. 80)

Amalganul de amintiri din copilărie îi provoacă un sentiment de naivitate. Povestitorul, cunoscând foarte bine psihologia copilului care e fascinat de magie, de imaginar, de superstiție, descrie niște momente ce țin de mitologia locală, de superstițiile populare, dezvoltă mitologia spațiului brăilean „Șușteru zgârie cu vârful piciorului o cruce în nisip și râse. Când era copil și făcea o cruce pe pământ zicea că dedesubt gâlgâie un izvor. Prost mai era în tinerețe.” (F. Neagu, Dincolo de nisipuri, p. 80) Scriitorul descrie într-un mod captivant aceste imagini înglobând în realul cotidian elemente neverosimile.

Șirul amintirilor îi este întrerupt de călărețul care „se apropia în goană mare de sat,” „cârni spre el și strigă, arătând cu brațul îndărăt, că vine gărla. A plouat la munte și vine gărla. Vine Buzăul.” (F. Neagu, Dincolo de nisipuri, p. 80) Prozatorul îl scoate pe personajul principal din „matricea firescului, Șușteru este proiectat halucinant într-un mediu apocaliptic.”

Naratorul îi asumă călărețului rolul de mesager misterios. El îl conduce înspre o cale greșită pe personajul principal, anunțându-l că a plouat la munte și vine gărla. Șușteru, fiind un tip imaginativ, are o halucinație, „nu înțelese pe dată ce i se spune, parcă îi luase mințile, și când se dezmetici, celălalt era departe, se pierdea pe sub arcadele podului vopsit în roșu, dispărea ca o nălucă, în fulgerările apei morților. Șezu o clipă, căutând cu privirile înfrigurate în susul albiei, pe linia malului, și i se păru că-l lovește în față răcoarea apelor pornite de la munte.” (F. Neagu, Dincolo de nisipuri, p. 80)

Urmărind ordinea narativă din nuvela „Dincolo de nisipuri” constatăm o expunere gradată a evenimentelor prin tehnica epicului dublu: începutul narării este calm

„Era în 1946, an de secetă cumplită. Șușteru nu mai văzuse pic de tutun de patru zile. Ca să fumeze, într-o zi rupse un smoc de frunze de iederă din rugul care îmbracă fața casei, le fărâmă între degete și-și umplu luleaua. Avea ochii cârpiți de somn, fiindcă deși era trecut de amiază, abia se sculase din pat (...) Și ieși în drum (...) Privi ulița în lung (...) Șușteru coti încet după colțul gardului și coborî la râu. Se opri la șanțurile prin care altădată venea apa în grădina lui de zarzavat. Erau goale.”, însă odată cu sosirea călărețului liniștea s-a preschimbat în agitație. Starea de liniște deplină a satului este spulberată o dată cu bătaia clopotului bisericii care anunța vestea cea mare. Sunetul său grav și amplu a făcut ca tot satul să se mute pe malul gărlui. Gărla marchează starea precară a sătenilor bântuiți de seceta cumplită.

„Bărbații au tăbărit cu sapele și târnăcoapele să spargă movilele de pământ, care astupau intrarea în șanțuri. Femeile țineau copiii lângă ele, deoarece valurile înfuriate puteau să-i tragă în vârtoarea lor.” (F. Neagu, Dincolo de nisipuri, p. 81) Apa, în lucrarea lui F. Neagu comportă semnificații diferite: e generatoare de viață, dar e și distructivă, deși e necesară, individul, ființa terestră, a simțit întotdeauna o spaimă provocată de ape la suprafața pământului. Cu toate că așteptau cu nerăbdare venirea ei, locuitorii „aveau credința că gârla, pornind de la munte, se lasă la vale însoțită de un vânt rău, aspru, ca de îngheț, și se înfiorau dinainte, ca jivinele plâpânde când simt că se apropie iarna grea.” (F. Neagu, Dincolo de nisipuri, p. 81)

Deși este o manifestare a divinului, vântul poate și pedepsi, el sugerează și starea de agitație a sătenilor în așteptarea apei dătătoare de viață. Două femei rostogoliră un pietroi mare pentru spălătul rufelor. Piatra, prin simbolistica ei, dezvăluie ideea de fertilitate, duritate, stabilitate pe care satul o aștepta de două veri, de când ținea seceta.

Interesul naratarului se concentrează mai mult asupra faptelor, asupra a ceea ce se petrecea în mod incidental, decât asupra personajelor. Evenimentele relatate accentuează realitatea dură din mediul natural al oamenilor afectați de secetă. Prin urmare, fiind surprinși de vestea că vine gârla, fiecare se pregătea de marele eveniment – sosirea apei mult așteptate – în mod diferit: un bătrân își pregătea undițele. Undițele se asociază cu apa, peștele, dar și cu o capcană, deoarece pentru ei, locuitorii acestui ținut, natura este imprevizibilă. O fată își pieptăna părul castaniu și interpreta un cântec trist care semăna foarte mult cu un bocet. Bocetul indică, în textul dat, exprimarea veridică a unui sentiment de nesiguranță și a tragediei provocată de natură.

Toată forfota încetează o dată cu înserarea. Niște femei aprinseră focul. Focul prefigurează speranța sătenilor, care ca și apa constituie substanțe fundamentale ale vieții, ale lumii în general. Focul devine răsuflarea revoltei, deoarece oamenii erau la capătul răbdării, fiindcă venirea apei dură prea mult. Pentru a ilustra elocvent manifestarea satului în aceste împrejurări aprige, autorul se exprimă și prin culori. Culoarea care domină universul imaginar a lui F. Neagu este vânătul. Ea aparține gamei cromatice reci și indică o stare de disperare, agitație a oamenilor traumatizați din pricina secetei: „Bărbile, vinete ca magiunul de prune, îi făceau fioroși.” (F. Neagu, Dincolo de nisipuri, p. 82)

Șușteru, fiind unicul care auzise venirea apei, fu înconjurat de mulțimea care îl întrebă ce e cu gârla. El stătea liniștit pe luntrea care o târâse prin praful uliței până dincolo de râu. Luntrea, în opera dată, întruchipează teama scufundării. Ea este considerată un vehicol al salvării și al mântuirii actantului. Șușteru se ridică liniștit, dar de data aceasta pământul era tăcut – semn că apa nu vine. Ferm și tenace din fire, protagonistul era convins că apa vine.

Fiind obsedați de apa mult așteptată, locuitorii satului îi învinovățiră pe morarii care le-au făcut greutăți cu apa în toți anii. Argumentele plauzibile ale lui Șușteru îi convinse pe săteni. El invocă și unele motive de natură socială „Ne-au

luat boarfele pe nimica toată, ne-au lăsat goi pușcă ...” (F. Neagu, Dincolo de nisipuri, p. 82). Indignați, hotărâsc să se răzbune. F. Neagu descrie cu lux de amănunte firea brăileanului influențat de intemperiiile naturii și a spațiului în care trăiește: „... se repezică în sat să încalce caii. Trebuiau să aducă gârla, altfel piereau.” (F. Neagu, Dincolo de nisipuri, p. 82) Au încălecat iute caii, care sunt considerați însoțitori ai destinului actanților, pentru a-și putea îndeplini dorința impetuoasă de a aduce cu orice preț gârla, care la etapa respectivă însemna totul, deoarece apa hrănește, apa regenerează.

Un episod narativ semnificativ este acela când, sub îndrumarea lui Șușteru, vreo douăzeci de călăreți porniră la drum, din dorința de a afla adevărul: cine le-a tăiat apa. Își închipuiau c-o să iasă cu bătaie de aceea se înarmaseră cu topoare și cazmale. „Șușteru dădu pintoni și ceata porni răzlețită la început, apoi strângându-se ca o unitate de cavalerie în așteptarea semnalului de atac.” (F. Neagu, Dincolo de nisipuri, p. 82) pornește cu ceata la drum pentru a da drumul apei. „Aici este descris modul cum mirajul apei stăpânește pe niște oameni obosiți de prea multă așteptare a ploii.”¹

În această nuvelă - „Dincolo de nisipuri” - „apa, atât pentru săteni, cât și pentru Șușteru constituie idealul râvnit cu înfrigurare; nici drumul anevoios nu-i oprește pe călători, dar de fiecare dată, când par a se apropia de ideal, acesta se îndepărtează.”² Deși drumul era greu, iar călăreții au fost supuși la diverse încercări, acest drum era foarte important. În nuvela respectivă drumul simbolizează „viața care avea să hotărască destinul celor mulți, uscați de secetă și bântuiți de foamă.”³

Acțiunea are loc în continuare sub auspiciul lunii. Prozatorul o percepe într-un mod unic, era „galbenă și vălurită ca obrazul unei bătrâne.” (F. Neagu, Dincolo de nisipuri, p. 82) Dezamăgirea oamenilor era enormă când au ajuns la prima moară și s-au convins că morarii nu le furase apa. Aceeași dezamăgire o simțise și la celelalte mori. Sentimentul neputinței în fața naturii duce la destrămarea iluziei, aerul de nebulă care îi cuprinsese pe toți se destrămă.

Imaginea lunii apare și în finalul nuvelei, atunci când dezamăgiți sătenii îl abandonară cu toții pe Șușteru. „În final Șușteru rămâne singur. E singurătatea lui Moise din drumul prin pustie, a tuturor celor care, chemați de un ideal, merg până la capătul drumului, în „pământul făgăduinței,” „dincolo de nisipuri,” convinși că răsplată, mai devreme sau mai târziu va veni...”⁴ „Șușteru nu-i chemă. Privi luna ce se ofilea pe muchia aceluiași deal, ridică brațul fără mânecă și lovi calul pe gât, cu dârlogii.” (F. Neagu, Dincolo de nisipuri, p. 84) Luna, cu aspectul ei tragic, evocă lupta dintre viață și moarte. În finalul operei, „albia râului ce nu se mai

¹ Eugen Simion. *Orientări în literatura contemporană*. București: Editura pentru literatură, 1965, p. 283.

² Dicționar de motive și simboluri. Chișinău: Litera, 2006, p. 12.

³ Ibidem, p. 55

⁴ Gheorghe Crăciun. *Istoria literaturii române*. Chișinău: Cartier educațional, 2004, p. 811.

isprăvea nicăieri” sugerează ideea că apa nu era oprită de morari, ea nu era nicăieri, iar tot ce se întâmplase era rodul unei halucinații. Șușteru era prizonierul propriei sale obsesii. El își continuă singur drumul, simțind ”răcoarea valurilor”, rămânând astfel să se confrunte cu destinul. „Un sens psihologic – personajul s-a fixat definitiv în propria-i obsesie, dar mai ales unul moral, pe care nuvela îl dezvăluie cu mijloacele artei autentice: aspirația spre ideal, văzut nu ca o abstracțiune, ci ca o nevoie vitală rezultată din faptul concret de existență,” notează Andrei Grigor în cartea sa *Fănuș Neagu. Monografie, antologie comentată, receptare critică*.¹

Urmărind ordinea narativă constatăm o expunere obiectivă, neutră a evenimentelor la persoana a III-a. Naratorul respectă ordinea temporală și este proiectat în text ca narator extradiegetic, căci nu este implicat în diegeză, nu este personaj, dar apare ca un bun observator al vieții de zi cu zi.

Pentru a reda cât mai exact realitatea supradimensională provocată de secetă, se impune, în acest text, și interferența discursului narativ și descriptiv. Descrierile apar sporadic, dar au rolul de a accentua incapacitatea individului în fața naturii, care îi face să se simtă captivi la ei „acasă.” Compoziția nuvelei este coerentă și echilibrată, ea este construită pe fundalul unei realități dure.

Povestirea este originală ca stil, dar și limbaj, prin lexicul său unic, deosebit în felul lui. F. Neagu combină cu iscusință cuvintele, folosește cu bun gust elementele de prozodie și figurile de stil.

O figură de stil frecvent utilizată în nuvela „Dincolo de nisipuri” este metafora. Metafora în opera lui F. Neagu atribuie povestirii însușiri profunde din punct de vedere al sugestivității și al valorii artistice „în mâna lui orice devine simbol, lucrurile cele mai îndepărtate se unesc într-o metaforă nouă, dezechilibrantă.”² Autorul exploarează cu vehemență metaforele: *luna, gârla, satul*. Utilizând frecvent metaforele în textele sale, autorul, deseori, a fost numit „metaforist.” Grigore Tr. Pop referindu-se la acest calificativ face următoarea remarcă: „nu putem să rămânem la acest calificativ, fie el și neasemuit despre care unii cred că-i judecată de valoare... Nu e doar superficială această exegeză, ci și depreciativă. Fiindcă filonul profund, viu al scrierilor lui Fănuș Neagu îl reprezintă umanitatea și generozitatea.”³

În construcția textului mai poate fi depistată și *comparația*, care are rolul de a intensifica anumite trăiri profunde provocate de lipsa apei. Prin intermediul ei, autorul obține diverse efecte stilistice, stimulează imaginația și conferă contur expresiv primului termen care contractează semnificații profunde. Frecvența comparațiilor în nuvelă consemnează ororile secetei îndelungate. Iată câteva comparații sugestive excerptate din textul „Dincolo de nisipuri” de F. Neagu:

¹ Andrei Grigor. Fănuș Neagu. Monografie, antologie comentată, receptare critică. Brașov, 2001, p. 20

² Eugen Simion. *Scriitori români de azi*. Vol. III. Chișinău: Litera, 1997, p. 304.

³ Grigore Tr. Pop. *Umanitatea și transcendența imaginarului*. În: Caiete critice, nr. 10, 2007, p.22.

„albia râului se întindea ca o omidă cenușie,” „(brândușele) albe în două foi ca stropii de lapte căzuți,” „vânt rău, aspru ca de îngheț,” „vinete ca magiunul de prune,” „dunga lui albă, ca de sidef” ș.a. Prin întrebuintarea frecventă a acestor figuri de stil se lasă o perspectivă deschisă de interpretare a textului.

Apar elemente fantastice semn caracteristic prin care proza scurtă se diferențiază de cea a precursorilor, iar glisarea între real și fantastic constituie o particularitate esențială a nuvelei.

Nuvela lui Fănuș Neagu „Dincolo de nisipuri” exprimă viziunea despre o lume bântuită de secetă, foame și sărăcie. Textul se impune prin îmbinarea reușită a elementelor autobiografice, sociale și fictive. Scriitura se caracterizează printr-o valoare estetică sporită și se supune unor rigori și exigențe deosebite, impresionează prin acțiuni fascinante, prin motive ce oscilează între realism și ficțiune. Neliniștea actanților, compoziția gradată a narațiunii, sfârșitul ambiguu certifică că nuvela „Dincolo de nisipuri” este o nuvelă fantastică.

MIHAI EMINESCU ȘI FOLCLORUL

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

Abstract: *Eminescu c'est l'étoile primordiale dans la constellation de la poésie roumaine, c'est l'expression de la vraie réflexion. Il a atteint des indiscutables valeurs dans notre pensée nationale, qui porte les valeurs universelles. Le pouvoir de la poésie de M. Eminescu vient de ses vastes conceptions. La profondeur avec laquelle a pensé Eminescu les problèmes de folclor en ensemble de l'originalité de la littérature a marqué un moment décisif de regarder la littérature populaire dans son développement dans la deuxième partie du XIX-ième siècle. C'est pour cela, qu'il disait: „Une vraie littérature qui doit nous plaire et qui doit être originale pour les autres, ne peut pas être entamée que sur le parler vif de notre propre peuple, sur les traditions, les coutumes et son histoire, sur son génie”.*

„O adevărată literatură trainică, care să ne placă nouă și să ne fie originală pentru alții, nu se poate întemeia decât pe graiul viu al poporului nostru propriu, pe tradițiile, obiceiurile și istoria lui, pe geniul lui.”¹

Eminescu a însemnat cel dintâi succes deplin al puterii de creație a poporului român. El este steaua de prima mărime în constelația poeziei românești, el este expresia de adevărată cugetare și de omenie, el a ajuns la indiscutabile valori în gândirea, care poartă nu numai pecetea nemuririi, dar și a universalității. El propagă adevărul prin intensitatea simțirii. Eminescu este nou. Noutatea lui nu este, însă afișată, nu este ieftină. Eminescu este nou, fără să aibă trufia noutății, el este nou, fiindcă are ceva de spus, ceva convingător, cules din cercetarea adâncă a vieții, trecute prin inima sa. Puterea poeziei eminesciene vine din vastitatea concepțiilor lui. Orizontul lui Eminescu a fost unul din cele mai largi și în aceste intră și opiniile sale despre folclor. Cititorii lui, chiar din primele momente ale creației sale, au simțit, cum universul cunoașterii se deschide larg pentru ei, și cum prin poezia lui Eminescu conștiința națională și socială se adâncește. Compunerea poetică pentru dânsul a fost un act de creație a vieții de toate zilele și, de aici, pornește căldura umană care ne învăluie, atunci când îi citim marea moștenire literară, adică și cele cincisprezece mii de pagini ale manuscriselor sale.

Poetul M. Eminescu a fost un mare romantic. Cunoaștem cu toții, că romantismul avea la baza lui: cultivarea sensibilității și fanteziei creatoare, evaziunea în trecut, culoarea locală a naturii, interes deosebit pentru folclor,

¹ Eminescu M. „Gazeta literară”, Nr. 24, 11 iunie 1964

personalități umane excepționale, libertate totală în creație. Dacă ne adâncim și analizăm poezia eminesciană, toate aceste trăsături ea le are. Nu întâmplător un critic literar chinez l-a caracterizat pe Eminescu ca pe unul din ultimii romantici ai literaturii universale.

Încă în anul 1866, călătorind de la Târgul Mureș la Blaj, el adună cântecele noastre populare pentru laboratorul său poetic. Despre începuturile legăturii lui Eminescu cu folclorul se menționează în articolul lui Artur Gorovei intitulat: „Influența poeziei populare asupra lui Eminescu”, publicat în revista „Glasul Bucovinei”. Interesul pentru folclor al lui Eminescu a fost studiat de mulți istorici și critici literari. Voi da doar câteva nume: Ilarie Chendi, D. Măărășu, I. Rotaru, G. Călinescu etc. Orientarea interesului său pentru folclor și grija pentru valoarea artistică a creației populare, cât și pentru creația proprie au avut o semnificație cu totul nouă. Profunzimea, cu care a gândit M. Eminescu problemele de folclor în ansamblul originalității literaturii naționale, au marcat un moment crucial în modul de a privi literatura populară în dezvoltarea literaturii culte din a doua jumătate a secolului al XIX-lea. Folclorul a fost pentru el elementul fundamental în formarea și definirea personalității omului de artă. Despre planurile lui de creație scrie cu sinceritate Veronicăi Micle: „Nu merit laudele aduse pentru poezia „Epigonii”... Trecutul m-a fascinat întotdeauna. Cronicile și cântecele populare formează, în clipa de față un material din care culeg fondul inspirațiunilor mele”¹.

Într-adevăr așa este, căci astăzi poezia lui Eminescu nu poate fi înțeleasă, fără o cunoaștere temeinică a legăturii vii cu creația folclorică. Universul poetic eminescian pornește încă din copilărie: Colinele natale, pădurea, lacul, răchițele, teii, cumpăna de la fântână, buciulul, stânele, șezătorile din serile lungi de iarnă - iată doar câteva imagini rămase în memoria de copil a lui Eminescu, care l-au urmărit pe tot parcursul vieții sale. De mic a început să adoarmă cu poveștile, cântate de mama lui, la lumina pâlpâitoare a sfeșnicului de argint, Raluca îi cucerea închipuirea și imaginația lui de copil. Pentru Mihai poveștile erau născătoare de minuni. El credea în zmei, în strigoi, în ursitoare, în feți frumoși și, mai ales, în Sfânta Vineri, pe care și-o imagina că trăiește într-o căsuță albă la marginea dumbrăvii de pe deal. Din vraja poveștilor, a doinelor, a basmelor, a zicătorilor, a cimiliturilor și ghicitorilor s-a creat și următoarea strofă în care poetul cugetă matur despre ireversibilitatea timpului:

„Trecut-au anii ca nori lungi pe șesuri
Și niciodată n-or să vie iară,
Căci nu mă-ncântă azi cum mă mișcară
Povești și doine, ghicitori, eresuri,
Ce fruntea-mi de copil o-nseninară,
Abia-nțelese, pline de-nțeleșuri...”²

¹ Eminescu M. „Opere alese”, volumul 4, Editura „Cartea Moldovenească”, Chișinău, 1971, pag. 133.

² Eminescu M. „Opere alese”, volumul 1, Editura pentru literatură, București, 1964, pag. 197.

Credem, că dragostea față de folclor a lui Eminescu a fost trezită și de profesorul Aron Pumnul de la Cernăuți. În biblioteca lui a găsit probabil colecția de balade populare a lui Vasile Alecsandri și multe materiale folclorice, scrise de alți scriitori ai timpului. M. Eminescu și-a făcut debutul la revista „Familia” a lui Iosif Vulcan, cel care afirmase mai târziu, că a descoperit minunea Eminescu, aurul cel mai prețios din lume. „Minunea Eminescu” credem, că a citit și revista „Șezătoarea” care propaga mitologia folclorică germană cât și pe cea românească. Savurând revista „Șezătoarea”, Eminescu și-a dat seama de însemnătatea folclorului și influența lui asupra scriitorilor în general. Iată, ce declară M. Eminescu despre Shakespeare și creația populară: „Flori mirositoare, însă sălbatice ca florile din cununa nebunului Rege Lear. Oare amestecul ce pare fără înțeles, de flori sălbatice ce se strecoară prin pletele bătrânului rege, nu sânt metafore vii ale creierilor săi, în care imaginile, florile gândirii, s-au amestecat sălbatic și fără înțeles? Și câtă profunditate în acele gândiri și cât miros în acele flori! Astfel sânt și florile sălbatice - cântecele populare. Pe câmpiile lor a cules Shakespeare și orice poet național, - pe alte câmpii însă au cules poeții aceia care vorbesc de rai și iad, de îngeri și demoni, de stelele cerului și de mărgăritarele din fundul mării. Shakespeare a vorbit de om - de om cum e. Bețivul său e bețiv, eroul său e erou, nebunul său e nebun, scepticul său e sceptic și fiecare e murit din gros cu culoare caracterului său, căci Poporul concepe cum vede și Shakespeare a fost al poporului său prin excelență”.¹

În alt loc, în altă însemnare mai scurtă Eminescu spune: „Shakespeare e într-adevăr poet național, fiindcă prin toată opera lui e legat de popor și inspirându-se din literatura populară, a ajuns să conceapă viața întocmai ca poporul...”²

Eminescu înțelegea folclorul cu mult mai profund decât îl percep unii astăzi. Ascultați atent emisiunile de folclor de la noi din Republica Moldova și din România și vă veți convinge de acest adevăr. M. Eminescu a fost pilda unei exemplare dăinuiri față de patria și poporul său. El a trăit, a gândit, a respirat poezia populară, aceasta devenind însăși ființa lui. Folclorul vine în firea noastră de muritori ai pământului pe două căi: prin cuvânt și prin muzică.

Că M. Eminescu a iubit muzica și armoniile populare ne sunt dovadă mărturiile contemporanilor săi, dar și faptul că versurile eminesciene se cântă pe melodii populare. Fără să vreau mi-am amintit de cel care a pus bazele personalității muzicii românești în lume. De genialul George Enescu, care prețuia folclorul în felul următor: „Folclorul nostru...nu numai că e sublim, dar te face să înțelegi totul. E mai savant decât toată muzica așa-zisă savantă, și asta într-un fel cu totul inconștient, e mai melodic decât orice melodie, dar asta fără să vrea, e duos, ironic, trist, vesel, grav”³

¹ Eminescu M. „Opere alese”, volumul 4, Editura „Cartea Moldovenească”, Chișinău, 1971, pag. 52.

² Citat după Perpessicius „Eminesciana”, Editura „Minerva”, București, 1971, p. 244.

³ Citat după Bogdan V. „Ei l-au cunoscut pe Enescu”, Editura „Ion Creangă”, București, 1987, p. 5.

Poetul Eminescu a pătruns adânc în problemele stilului oral al creației populare. El a păstrat farmecul graiului local, savoarea vorbirii populare și ceea ce este mult mai greu de redat, cadența, ritmul versurilor populare din poezia lirică, adică cântece de dragoste și de dor, cântece de înstrăinare și de cătănie, cântece de protest social, de dreptate, de haiducie și voinicie, de codru și de ciobănie, bocete, blesteme și cântece de petrecere etc. Toate aceste varietăți populare erau respectate cu sfințenie de marele păstrător al geniului popular. De aceasta ne putem da seama, citind „Cântecul lăutarului”, cules pe la 1871. El pornește de la cântecul „Liră spartă-n stâncă lume”, în care se spune:

„Ca povestea cea sărmană
Care nimeni n-o-a-nțeles,
Trec prin vremea tristă, vană,
Cum prin secolii un eres.
Sunt ca lira spartă-n stâncă,
Sunt ca glasul din pustii,
Sunt ca marea cea adâncă,
Sunt ca moartea între vii.
Dintre chinuri ce mă-neacă
Eu sorbeam mirul curat,
Cum o lebădă se pleacă
Bând din lacul înghețat.”¹

Folcloristul Eminescu știa să respecte cuvântul creatorului anonim, dar și să introducă neologismele care le cerea timpul. Cuvântul „eres” exprimă niște credințe în forțele miraculoase, în puterile supranaturale. Lira pentru poet e „ca moartea între vii”, munca asupra foi albe se soarbe din „mirul curat”. Eminescu studiază cu discernământ textul folcloric. Atunci când era la Viena, el continua să cerceteze folclorul. Aceasta se vede din faptul, că printre temele conferințelor pe care voia să le țină în Maramureș întâlnim, alături de „Geniul național și Patria română” și tema „Poezia populară”. Apropos despre „Geniul național”, jurnalistul Eminescu a scris cu dârzenie și curaj despre această idee în articolele: „Credința și trăinicia poporului român”, „Drepturile românilor”, „Geniul neîmbătrânirii al istoriei românilor”, „Unitatea preexistentă a poporului nostru”, „Idea uniunii românilor”, „Viitorul poporului”, „Geniul neamului românesc”, „Unitatea etnică și de limbă a românilor” etc.

Pentru orientarea teoretică și de cunoașterea cercetărilor de folclor ale lui M. Eminescu o importanță deosebită a avut-o societatea „Junimea” și revista „Convorbiri literare”. „Junimea” a militat pentru o temeinică însușire a creației populare, pentru o limbă literară, izvorâtă din graiul viu al poporului, pentru măiestrie artistică desăvârșită. De mare însemnătate pentru poetul nostru drag în studierea folclorului a fost și direcția nouă, istorică și comparativistă, data

¹ Eminescu M. „Opere alese”, volumul II, Editura pentru literatură, București, 1964, pag. 77.

folcloristicii românești de B. P. Hasdeu, cât și revista „Columna lui Traian”. Cu alte cuvinte, problemele folclorului se integrează astfel, prin informare continuă și gândire personală în concepția lui generală despre cultura românească, se angrenează firesc cu cele de istorie și literatură, cu cele pe care i le pune dorința, de a crea o cultură nouă, proprie geniului poporului român. De altfel, B. P. Hasdeu în necrologul „Eminescu” accentuează această idee zicând: „Eminescu a lăsat multe versuri admirabile; însă meritul lui cel mai covârșitor, un merit de principiu, este acela de a fi voit să introducă și de a fi introdus în poezia românească adevărata cugetare ca fond și adevărata artă ca formă... Eminescu va trăi, fiindcă a izbutit a găsi frumosul fără a imita pe nimeni”¹

Locul cel mai întins în lirica eminesciană îl ocupă poezia de dragoste. Nimeni până la Eminescu nici de la dânsul încoace n-a cântat atât de frumos acest sentiment. Generații întregi ale poporului nostru și-au legănat dragostea în armonia versului eminescian în ciuda oricăror curente de modernism. Secretul adeziunii cititorilor la creația lui M. Eminescu este caracterul ei popular, sunt sursele folclorice pe care poetul le-a utilizat din plin în munca sa poetică. Despre această popularitate scrie cu multă patimă și cu o viziune clară scriitorul Ion Druță în articolul „Eminescu, poet național”: „Pana lui Eminescu a avut marele dar de-a așterne pe hârtie versuri de-o muzicalitate, de-o frumusețe copleșitoare: „Ce te legeni, codrule”, „Pe lângă plopii fără soț”, „O mamă”, „De ce nu-mi vii”, „Floare albastră”.... O bună jumătate din versurile lui Eminescu au devenit cântece populare, ce se cântă de ani de zile prin sate, în câmp, pe la nunți și șezători. Multime de oameni simpli, oameni care te-ai mira de-au frunzărit vreun volumaș de versuri eminesciene, poartă în suflet versuri de-ale lui. Le-au prins așa, din vânt, cum se prind ele deseori în lume, s-au minunat de frumusețea, de înțelepciunea lor, și au rămas să le poarte ca pe-o minune, ca pe-o comoară la descoperirea căreia, într-un anumit fel au participat și ei. Dacă ar fi să-l oprești în drum pe acel om simplu din popor și să-l întrebi - ale cui sânt acele versuri, poate că nici n-ar fi în stare să-ți răspundă. De l-ai întreba pentru ce le tot poartă cu el o lungă viață de om, ar zice: D-apoi că, să se dezică, să se lase de acele vorbe frumoase, nu ar primi cu nici un preț, zicând că sânt ale sale, sânt roada sufletului său. Pe semne asta și se cheamă poet național”²

Citatul de mai sus e cam mărișor, dar ce-i scris cu penița nu poți să tai cu bărdița, nu se poate scoate nici un cuvânt. Spusele lui Druță corespund temei noastre. M. Eminescu a stabilit un nou raport între literatura populară și literatura cultă, a deschis perspective spre o nouă înțelegere a corelațiilor dintre ele. Despre această corelație poetul spunea: „Literatura populară nici se poate numi altceva decât sau cugetarea și produsele fanteziei poporului însuși, care devin literatură în

¹ Hasdeu B. P. „Articole și studii literare”, Editura pentru literatură, București, 1961, p. 200.

² Druță I. „Scrieri”, vol. 4, Editura „Hyperion”, Chișinău, 1990, pp. 420-421.

momentul în care se produc prin scriere, sau produceri ale clasei culte, care se potrivesc însă așa de bine cu gândirea poporului”¹.

Creația populară se compune după modelul oral, mergând din gură-n gură, făcându-se retușări, înlocuiri, adaosuri, uneori cu mult talent, alteori cu mai puțin, dar tendința e să fie mai frumos, mai bine. Este important să observăm faptul, că Eminescu procedează exact la fel, creând variante proprii, pornind de la texte folclorice. În manuscrisele poetului găsim patru variante populare la următoarea poezie:

„Aleii puică, aleii dragă,
Cum-i frunza cea pribeagă
E viața mea întreagă,
Căci dragostea ta mă strică
De nu m-aleg cu nimică,
Viața trece, frunza pică,
Trece fără mângâiere,
Ca izvorul de durere,
Trece și se prăpădește.”²

Crează și Eminescu mai multe variante, punând în acțiune simțirile sale lirice. Ideea rămâne neatinsă. Poetul, găsind-o în perfect acord cu sentimentele sale, dar introduce în text cuvântul Veronică. Prin aceasta el nu a restrâns câmpul artistic al poeziei populare, ci s-a introdus pe sine în modul popular de a concepe dragostea. Ne dăm seama, cum în acest domeniu, atât de personal, al liricii erotice, că Eminescu izbutește a fi profund popular și în mod implicit universal. Iată câteva variante:

„Aleii, Veronică dragă,
Uite frunza cea pribeagă
E ca viața noastră-ntreagă.
Aleii, dulce Veronică,
Depărtarea rău ne strică,
Nu ne-alegem cu nimică,
Viața trece, frunza pică”³

sau

„Aleii mică, aleii dragă,
Cine vrea să ne-nțeleagă
Vază frunza cea pribeagă,
Ce-i ca viața noastră-ntreagă.
Aleii dragă, aleii mică,
Viața trece, frunza pică,

¹ Eminescu M. „Originea orală a basmului *Călin nebunul*”, „Viața românească”, nr. 4-5, 1964, p. 207.

² Eminescu M. „Opere alese”, volumul III, Editura pentru literatură, București, 1965, pag. 205.

³ Ms 2276, f. 45 (Citat după „Eminescu și folclorul” de I. Rotaru, p. 200.)

Și din ura ce ne strică
Nu ne-alegem cu nimică’’¹

Asemenea imitații, în stil popular sunt numeroase în compunerile lui Eminescu. Multe din ele trebuie privite ca niște piese de laborator. Procedul este foarte interesant. Expresia să-i zicem „cultă” ne surprinde prin parfumul tare „eminescian”, care adâncește filozofia gândirii. Că poetul prețuia foarte mult erotica populară se vede și din faptul, că în „Scrisoarea III”, care e satirică și cu un caracter vădit de pamflet, el introduce o scrisoare de dragoste care e sinteză din trei variante, găsite în manuscrisele lui:

„De din vale de Rovine
Grăim, Doamnă, către Tine,
Nu din gură, ci din carte,
Că ne ești așa departe.
Te-am ruga, mări, ruga
Să-mi trimiți prin cineva
Ce-i mai mândru-n valea Ta:
Codrul cu poienele,
Ochii cu sprâncenele;
Că și eu trimite-voi
Ce-i mai mândru pe la noi:
Oastea mea cu flamurile,
Codrul și cu ramurile,
Coiful nalt cu penele,
Ochii cu sprâncenele.
Și să știi că-s sănătos,
Că, mulțămind lui Cristos,
Te sărut, Doamnă, frumos.’’²

Superioritatea poeziei lui Eminescu constă în aceea, că erotica se intelectualizează ca și la poetul popular. Foarte caracteristic pentru creația eminesciană este sentimental regretului că iubirea nu s-a împlinit. Această viziune e reluată din doinele de dor și de înstrăinare. M. Eminescu a știut să îmbine de minune elementele culte cu cele populare, încât versurile sale satisfac deopotrivă și pe omul simplu și pe el rafinat. Poeziile „Pe aceeași ulicioară”, „De ce nu-mi vii”, „S-a dus amorul”, „Când amintirile”, „Și dacă”, „Floare albastră”, „Dorința” și altele plac oricui, având aceeași intensitate emoțională. Cineva își va face griji, că în enumerarea de mai sus n-a fost citată și poezia „Pe lângă plopul fără soț”. Cu această poezie intrăm în alt domeniu al eroticii lui Eminescu, intrăm în lumea romanțelor foarte cântate de o mulțime de admiratori, unde se creionează

¹ Eminescu M. „Opere alese”, volumul III, Editura pentru literatură, București, 1965, pag. 105.

² Eminescu M. „Opere alese”, volumul I, Editura pentru literatură, București, 1964, pag. 149.

sentimentul regretului în dragoste. Acest „farmec sfânt”, cum îl numește poetul, este cuprins cel mai bine în versurile:

„De câte ori am așteptat
O șoaptă de răspuns!
O zi din viață să-mi fi dat,
O zi mi-era de-ajuns;
O oră să fi fost amici,
Să ne iubim cu dor,
S-ascult de glasul gurii mici
O oră, și să mor.”¹

Romanța este un gen muzical apărut în Spania încă în secolul al XVI-lea. A avut o linie melodică foarte expresivă și ușor de memorizat. Compozitorii și, mai ales, poporul prin muzicanții anonimi au înțeles de minune aceste trășături sensibile și le-au cântat. În Republica Moldova s-au apropiat cu pietate de versul eminescian al romanței mulți compozitori. Am dori să amintim numele lui E. Coca, An. Chiriac, Ion Aldea-Teodorovici și îndeosebi pe E. Doga, care a fost inspirat de nemuritorul poem „Luceafărul” de M. Eminescu. De mare însemnătate la acest capitol e cartea „La steaua”. Romanțe pe versuri de M. Eminescu, editată în anul 1989. Prin muzică creația eminesciană se întoarce din nou în folclor, așa cum subliniază scriitorul I. Druță mai sus. Acestea sunt poeziile: „O, mamă”, „De ce nu-mi vii”, „Pe lângă plopul fără soț”, „Și dacă”, „S-a dus amorul”, „Lacul”, „Revedere” etc. Romanțele eminesciene sunt ca și elegiile, meditațiile și sonetele lui. Ele conțin sentimente de tristețe și singurătate, ce sunt într-o strânsă legătură cu armoniile naturii. Elegia „Mai am un singur dor” cu toate variantele ei, exprimă atitudinea poetului în fața morții. Despre această elegie s-a spus că ea este „Miorița” lui Eminescu. Ca și autorul nemuritoarei balade, poetul vede moartea ca o contopire a omului cu natura. Omul este o creație a naturii și după moarte, el se întoarce în sânul ei. Caracterul trecător al vieții omenești este abordat de Eminescu în meditația „Cu mâne zilele-ți adaogi...”. El confirmă eterna alternanță a fenomenelor naturii și se mângâie cu gândul, că aceste schimbări au loc în viața de toate zilele, păstrând și o părticică din viața noastră:

„Cu mâne zilele-ți adaogi,
Cu ieri viața ta o scazi,
Având cu toate astea-n față
De-a purure ziua de azi.”²

În toate romanțele, elegiile, meditațiile, sonetele, „Scrisorile” lui Eminescu domnește o deosebită atmosferă de gingășie, de blândețe, de veșnicie, de dragoste față de oameni și de natura frumoasă a plaiului natal - toate acestea fiind atributele poeziei romantice și ale vieții pe pământ. Iubirea de natură, atât la poetul anonim,

¹ Eminescu M. „Opere alese”, volumul I, Editura pentru literatură, București, 1964, pag. 188.

² Eminescu M. „Opere alese”, volumul I, Editura pentru literatură, București, 1964, pag. 201.

cât și la poetul Eminescu izvorăște din pământul românesc, din pământul nașterii lor. Acest sentiment al dragostei de pământ răzbate în cele mai ascunse cute ale poeziei eminesciene. Să vedem ce se ascunde în imaginile cu conținut patriotic din „Scrisoarea III”. Cum participă natura la clarificarea și limpezirea gândurilor filozofice ale lui Eminescu.

În frumoasa descriere a bătăliei de la Rovine oastea turcească, compusă din „copii de suflet ai lui Alah”, trece Dunărea care „în sunet de fanfară ”, cu acel zgomotos orgoliu, caracteristic armatelor cotropitoare, se răspândesc pe câmpiile române. Despre „furtunosul” Baiazid poetul zice:

„Visul său se-nfiripează și se-ntinde vulturește,
An cu an împărăția tot mai largă se sporește,
Iară flamura cea verde se înalță an cu an,
Neam cu neam urmându-i zborul și sultan după sultan.
Astfel țară după țară drum de glorie-i deschid...
Pân-în Dunăre ajunge furtunosul Baiazid...”¹

În schimb prezența oștirii românești este sugerată prin imaginea „codrului de stejari”, unde predomină imaginile auditive prin sunetele de bucium, prin „ropotul de grindini”, „văjâind ca vijelia și ca plesnetul de ploaie”, în care urlă câmpul și de tropot și de strigăt de bătaie, apărând „fața negrului pământ”, pe care îl găsim și pe copitele cailor. În momentul când încăierarea celor două oști devine inevitabilă „codrul cu poala lui cea verde” ocrotește „miile de coifuri lucitoare” ale lui Mircea cel Bătrân. Oastea românească începe lupta cea crâncenă și apără nu numai omul, dar „tot ce mișcă-n țara asta, râul, ramul”. Lovitura pe care o primește armata otomană se aseamănă cu o catastrofă a stihilor. Săgețile ca „nouri de aramă” lovesc precum „crivățul și gerul” și lasă impresia de moarte asupra oștirii turcești și te convingi că înțeleptul, curajosul, cumpătatul domnitor al țării Românești Mircea cel Bătrân a avut dreptate, când a spus faimosului Baiazid:

„Eu? Îmi apăr sărăcia și nevoile și neamul...
Și de-aceea tot ce mișcă-n țara asta, râul, ramul,
Mi-e prieten numai mie, iară ție dușman este,
Dușmănit vei fi de toate, fără a prinde chiar de veste,
N-avem oști, dară iubirea de moșie e un zid,
Care nu se-nfiorează de-a ta faimă, Baiazid!”²

Steagurile lui Mircea gonesc biruitoare armatele de ieniceri ca un „potop ce prăpădește”, își arată neamul românesc „iubirea de moșie”, încât „Peste un ceas păgânătatea e ca pleava vânturată”, de „grindina-oțelită”. După victorie natura țării își dezvăluie frumusețile ei. Profilul munților încununați de apusul soarelui cu nimbul biruinței, care e ca un „fulger lung încremenit”, veghează oastea noastră ce „se așează” la odihnă, iar luna „varsă liniște și somn”. Dragostea de meleagurile

¹ Eminescu M. „Opere alese”, volumul I, Editura pentru literatură, București, 1964, pag. 146.

² Eminescu M. „Opere alese”, volumul I, Editura pentru literatură, București, 1964, pag. 148.

noastre românești le găsim încondeiate în creația populară, dar și în poezia lui Eminescu, mai ales, simbolul codrului. În poezia „Codrule, Măria-Ta” de inspirație folclorică poetul cântă ca și autorul anonim:

„Codrule, Măria-Ta,
Lasă-mă sub poala ta,
Că nimica n-oi strica,
Fără num-o rămurea,
Să-mi atârî armele-n ea.
Să le-atârî la capul meu,
Unde mi-oi așterne eu
Sub cel tei bătut de vânt,
Cu floarea pân-n pământ,
Să mă culc cu fața-n sus,
Și să dorm, dormire-aș dus,
Dar s-aud și-n visul meu,
Dragă codre, glasul tău,
Din cea rariște de fag,
Doina răsunând cu drag,
Cum jelind se tragă-nă,
Frunza de mi-o leagă-nă,
Iară vântul molcomit
De-a vedea c-am adormit,
El pin tei va viscoli
Și cu flori m-a coperi.”¹

Finalul, prin care poetul își exprimă dorința de a adormi în cântecul doinei și în foșnetul codrului, legănat de suflarea blândă a vântului, ne amintește de poezia „Dorința” care se termină cu versurile:

„Adormind de armonia
Codrului bătut de gânduri,
Flori de tei deasupra noastră
Or să cadă rânduri-rânduri.”²

Tema „Eminescu și folclorul” e foarte vastă. Poemul „Luceafărul” ar trebui să fie discutat mai profund, când e vorba de influența folclorului asupra acestei creații eminesciene, dar această intenție o lăsăm pentru mai târziu. „Luceafărul” e cea mai de seamă plasmuire poetică din literatura română. El a fost publicat în Almanahul Societății Academice Social-literare „România Jună” din Viena în aprilie 1883, în toamna a aceluiaș an apare în „Convorbiri literare”, iar în decembrie 1883 vede lumina tiparului în prima ediție a poeziilor lui Eminescu, îngrijită de Titu Maiorescu. În continuare vom aborda doar câteva din secretele operei „Luceafărul”. Argumentația cea mai documentată este că la baza lui stau

¹ Eminescu M. „Opere alese”, volumul III, Editura pentru literatură, București, 1965, pag. 64.

² Eminescu M. „Opere alese”, volumul I, Editura pentru literatură, București, 1964, pag. 82.

două perle folclorice, care l-au atras pe poet atât după conținutul, cât și după forma lor. Acestea sunt „Fata-n grădina de aur” și „Miron și frumoasa fără corp”. „Luceafărul” este cea mai desăvârșită creație în plan poetic și filozofic, unde poetul exprimă profunde gânduri din viață. Studiind rădăcinile, înfipte adânc în literatura populară națională, vom găsi cheile de înțelegere a gândirii filozofice eminesciene. Drama căutătorului frumuseții ideale l-a pasionat pe scriitor în „scrisorile” sale, în lirica de dragoste și, mai ales, în poemul „Luceafărul”. Trebuie să recunoaștem că motivele care l-au făcut pe poet să versifice „Miron și frumoasa fără corp” au fost încercările de a pătrunde mai amplu în alegoria populară. Eminescu a înlăturat fabulația din basm și a lărgit cadrul meditațiilor lirice. În ceea ce privește „Fata-n grădina de aur”, ca izvor de creație și ca punct de plecare pentru crearea și înțelegerea Luceafărului o găsim într-o notă lăsată de Eminescu în manuscrisele sale: „În descrierea unui voiaj în țările române, germanul R. Kunisch povestește legenda luceafărului. Aceasta e povestea, iar înțelesul alegoric ce i-am dat este că dacă geniul nu cunoaște nici moarte și numele lui scapă de noaptea uitării, pe de altă parte aici, pe pământ, nici e capabil a fericii pe cineva, nici e capabil de-a fi fericit. El n-are moarte, dar n-are nici noroc. Mi s-a părut că soarta luceafărului din poveste seamănă mult cu soarta geniului pe pământ și i-am dat acest înțeles alegoric”¹

Spre deosebire de mulți romantici, care caută teme filozofice în mitologia antică sau medievală, Eminescu le găsește în folclorul poporului nostru, el găsește un mit, care potrivit opiniei sale, poate să fie o imagine a destinului omului pe pământ, adică poetul caută semnificații mai adânci în poezia populară. De atâtea o serie întreagă de elemente fantastice, fabuloase din basmul „Fata-n grădina de aur” le abandonează, dar păstrează și amplifică simbolurile fundamentale ale lui. Zmeul devine Luceafărul „nemuritor și rece”, dragostea celorlalți doi, adică dintre zmeu și fata de împărat, este coborâtă la dimensiunile lui Cătălin și ale Cătălinei, răzbunarea se transformă într-o distanțare rece, alegoria este înlănțuită de un lirism înalt și simplu încât se poate spune fără teamă de a greși că Eminescu încondeiază în imagini artistice viața sa personală. Se individualizează considerabil trăsăturile de caracter ale personajelor, introducându-se elemente de romantism. Iată cum este descris Luceafărul:

„Porni luceafărul. Creșteau
În cer a lui aripe,
Și căi de mii de ani treceau
În tot atâtea clipe.
Un cer de stele dedesubt,
Deasupra-i cer de stele -
Părea un fulger nentrerupt

¹ Citat după Eminescu M. „Opere alese”, volumul I, Editura pentru literatură, București, 1964, pag. 364.

Rătăcitor prin ele.”¹

Spre deosebire de Luceafăr, Cătălina întruchipează viața pământească cu toate păcatele ei. Ea e lipsită de frământările filozofice, pe care le are Luceafărul, nu înțelege dramele dragostei, e o ființă cu inimă nobilă, e atrasă de înălțimile idealului eminescian, dar existența pământească o aruncă în brațele lui Cătălin. Destăinuirea sentimentului de iubire, dorul trezit în sufletul ei sună ca o rugăciune:

„Și tainic genele le plec,
Căci mi le umple plânsul,
Când ale apei valuri trec
Călătorind spre dânsul;
Lucește c-un amor nespus,
Durerea să-mi alunge,
Dar se înalță tot mai sus,
Ca să nu-l pot ajunge.
Pătrunde trist cu raze reci
Din lumea ce-l desparte...
În veci îl voi iubi și-n veci
Va rămânea departe...”²

Luceafărul e un simbol al superiorității omenești și ar dori să se coboare din lumea lui cerească, însă lumea comună este mărginită, e meschină. Între el și lumea înconjurătoare se deschide o prăpastie, care nu e nimic altceva decât izvorul dramei de iubire, ce se desfășoară în poem. De atâta Eminescu zice:

„Dar nu mai cade ca-n trecut
În mări din tot înaltul:
- Ce-ți pasă ție, chip de lut,
Dac-oi fi eu sau altul?
Trăind în cercul vostru strâmt
Norocul vă petrece,
Ci eu în lumea mea mă simt
Nemuritor și rece.”³

În felul acesta, credem că are mare dreptate criticul literar italian Rosa del Conte când spune: „Ceea ce este sigur pentru noi e că „Luceafărul” rămâne numele și figura unei drame provocate de o dublă aspirație: aceea ce e pământesc spre divin și aceea ce e divin spre pământesc”⁴

Mihai Eminescu a redus numărul personajelor la cele trei: Luceafărul, Cătălina, Cătălin. Pentru caracteristica lui Cătălin și a Luceafărului poetul folosește portretul literar. Aceste două portrete au fost extraordinar individualizate

¹ Eminescu M. „Opere alese”, volumul I, Editura pentru literatură, București, 1964, pag. 173.

² Ibidem, pag. 172.

³ Ibidem, pag. 178.

⁴ Rosa del Conte „Gazeta literară”, nr. 24, Joi, 11 iunie 1964.

prin antiteză. Unul reprezintă omul de geniu și celălalt omul comun. Omul de geniu tinde spre inteligență filozofică, spre obiectivitate, spre cunoștințe profunde, spre sacrificii pentru atingerea scopului obiectiv, spre singurătate. În două strofe, poetul cuprinde toată gama ființei Luceafărului:

„Părea un tânăr voievod
Cu păr de aur moale,
Un vânător giulgi se-ncheie nod
Pe umerele goale.
Iar umbra feței străvezii
E albă ca de ceară –
Un mort frumos cu ochii vii
Ce scânteie-n afară.”¹

Portretul lui Cătălin este înfățișat în culori umoristice, ironice, în stil popular cu expresii din graiul viu al poporului. La el sunt dezvoltate mai mult instinctul, subiectivitatea, incapacitatea de a lupta, de a se jertfi pentru ceva, dorința de a trăi fericit și este foarte sociabil. Poetul îl caracterizează în felul următor:

„În vremea asta Cătălin,
Viclean copil de casă,
Ce împlă cupele cu vin
Mesenilor la masă,
Un paj ce poartă pas cu pas
A-mpărătesii rochii,
Băiat din flori și de pripas,
Dar îndrăzneț cu ochii,
Cu obrăjei ca doi bujori
De rumeni, bată-i vina,
Se furișează pânditor
Privind la Cătălina.”²

Cătălin e o ființă banală, doritoare de plăceri, el e un om din sfera comună și e străin de înaltele năzuințe sufletești, el e un muritor, cu soarta îngemănată cu cea a Cătălinei. Poemul „Luceafărul” e o creație artistică, în care se depistează gândurile cu dificultate. De atâta, spuneam mai sus, că s-a simțit nevoia, de a pătrunde în ascunzișurile lui prin firul detaliului biografic, care ar da posibilitatea de a înțelege mai profund personajele eminesciene și simbolurile legate de ele. Aici avem în vedere mai ales relațiile cu Veronica Micle.

Poetul Eminescu a avut un mod specific de a se apropia de folclor. Trebuie să observăm esența imaginației și a fanteziei sale, care cultivă tradiția față de înțelepciunea populară și de arta specificului național. El simțea adânc frumusețea creației poporului nostru. Cântecul popular îl încântau și le savura cu multă

¹ Eminescu M. „Opere alese”, volumul I, Editura pentru literatură, București, 1964, pag. 166.

² Ibidem, pag. 170.

plăcere. Din repertoriul său nu lipseau următoarele melodii: „Eu sunt Barbu lăutarul”, „Dragi boieri din lumea nouă”, „Frunză verde de piper”, „Cucuruz cu frunza-n sus”, „Mai turnați-mi în pahare” etc. Se zice, că atunci când interpreta cântecul „Eu sunt Barbu lăutarul” și ajungea la versul: „Eu mă duc, mă prăpădesc” era așa de melancolic și cuprins de atâta emoție de jale, încât lăcrima. Folclorul îl ajuta pe Eminescu să transfigureze gândurile sale în numeroase valențe ale prezentului trăit de dânsul. Visul dragostei din poezia „Lacul” este redat cu atâta intensitate, încât deși, dorul e proiectat pe dimensiunea viitorului, totuși el capătă o neasemuită legătură cu viața sinceră a poetului. Întâlnirea între îndrăgostiți n-are loc, dar sentimentul copleșitor și extraordinar al iubirii rămâne în inimile cititorilor după atâta amar de vreme:

„Și eu trec de-a lung de maluri,
Parc-ascult și parc-aștept
Ea din trestii să răsară
Și să-mi cadă lin pe piept.”¹

Mihai Eminescu a ținut mult la cuvântul nostru românesc. El era un om și un autor cu o enormă responsabilitate. Unui vechi prieten al său îi spunea: „A ieși în publicitate nu-i glumă. Mai de multe ori îmi pare rău c-am publicat ceea ce am publicat. Este o zicală din bătrâni: „Gura să aibă trei lăcate: în inimă, în gât, și a treia pe buze: când îți va scăpa cuvântul din inimă, să nu scape de cealaltă, că dacă ai scăpat o dată vorba din gură, n-o mai prinzi nici cu calul, nici cu ogarul, ba nici cu șoimul”²

Poezia lui Eminescu reflectă viața epocii sale, dar e filtrată prin sufletul unui mare artist, care a înțeles exigența față de cuvântul scris. Viața acestui popor, văzută de poet în timp și spațiu, și-a luat zborul artistic din folclorul nostru nemuritor și a intrat simultan în viziunile creatorului de poezie nouă la nivelul valorilor universale.

Noi am dori ca generațiile de azi și de mâine să guste cu nesaț din dulceața cuvintelor eminesciene, fiindcă la început a fost cuvântul și că el a fost un om al tuturor timpurilor, a fost un împătimit scriitor patriot, a fost mândria noastră națională, despre care criticul literar Garabet Ibrăileanu spunea: „Dacă ne gândim la calitatea pură și profundă a lirismului său, dacă ne gândim la faptul că Eminescu a apărut într-o literatură începătoare, fără tradiții, fără modele, fără limbă artistică, fără limbă literară fixată; dacă ne mai gândim că el a avut de luptat cu mizeria, cu boala, cu obtuzia mediului și răutatea oamenilor, dacă mai adăugăm că opera lui, creată în condiții așa de grele, a fost înfăptuită până la vârsta de treizeci și trei de ani, până la vârsta, când un poet de o așa puternică gândire abia începe să devină ceea ce e menit să fie, - atunci poate avem dreptul să spunem că în Eminescu natura crease pe cel mai liric modern și că, geloasă de propria-i operă, i-a plăcut să

¹ Eminescu M. „Opere alese”, volumul I, Editura pentru literatură, București, 1964, pag. 79.

² Eminescu M. Citat după „Mărturisiri despre Eminescu”, Editura „Humanitas”, București, 2014, p. 6.

sfârâme de timpuriu minunată oglindă, în care s-a răsfrânt atât de încântător.”¹

Într-adevăr așa este „dacă ne gândim” la munca titanică înfăptuită de poet zi de zi, „dacă ne gândim” la zborul Luceafărului prea îndrăzneț pentru mintea omenească pe acele vremuri, „dacă ne mai gândim” la creația populară, izvor dătător de viață pentru operele de artă, deci azi putem să confirmăm încă o dată adevărul scris de condeii fermecat eminesciani: „Dumnezeul geniului m-a sorbit din popor, cum soarbe soarele un nour de aur din marea de amar.”²

¹ Ibrăileanu G. Citat după „V. Alecsandri, M. Eminescu, I. Creangă” Materiale pentru expoziția școlară, alcătuită de V. Coroban, Editura „Lumina”, Chișinău, 1965, p. 26.

² Eminescu M. Citat după Zoe Dumitrescu-Bușuleanga „Mihai Eminescu”, Editura tineretului, București, 1963, p. 278.

IMPORTANȚA ASERTIVITĂȚII ÎN APRECIEREA PROFILULUI DE COMPETENȚĂ LA STUDENȚII DIN MEDIUL ACADEMIC POLIETNIC

IANIOGLO MARIA,
*doctor în pedagogie,
conferențiar universitar,
Universitatea de Stat din Comrat*

Abstract: *The assertive communication in a multicultural society is an efficient adaptation to different situations and development of the dialogue which is accompanied by the features of open, honest communication with their rights observance without any aggression. In this context the formation of the competence of assertive communication in the academic environment is one of the priorities of modern education.*

Key words: *multicultural society, intercultural dialogue, assertiveness, assertive communication, social competence, assertive communication competence.*

Relațiile interpersonale în mediul polietic sunt legate de procesele de comunicare: mariajul lor este atât de solid, încât se consideră că nu putem să nu comunicăm și că simpla prezență a unui interlocutor devine condiție primordială a declanșării actului. Astfel, în mediul multietic comunicarea interpersonală suportă modificări. Aceste modificări reflectă specificul și particularitățile mediului multietic și policultural.

Prin aceasta abordarea problematicii comunicării interetnice și, în particular, a competenței de comunicare asertivă, din perspectiva mediului multietic, concentrează în sine un întreg conglomerat de probleme multiaspectuale, extrem de relevante în contextul edificării unei societăți durabile și politici educaționale cu impact pozitiv asupra capitalului uman al țării.

Competența reprezintă o integralitate imanentă a achizițiilor subiectului (cunoștințe, capacități, atitudini) și care, implicit, se află într-o relație de interdependență și, din moment ce personalitatea își propune să atingă un anumit scop, se manifestă prin influențe reciproce.

Este evident, că odată cu sporirea progresului tehnic crește și rolul activității comunicative, apare stringenta necesitate la subiecții, mai accentuat la cei din mediul multietic, de a-și dezvolta competența comunicativă, de a se înarma cu instrumentul universal de socializare umană, prin intermediul căruia însușesc experiența de veacuri a umanității, fac schimb de informații, se cunosc și se

influențează reciproc, își coordonează activitățile comune¹.

Sintagma *competența de comunicare asertivă* capătă un sens, doar fiind inclusă într-un sistem și mediu dat. Cu referire la medii multiculturale și polietnice competența de comunicare asertivă contribuie la manifestarea unei personalități deschise care dirijează propriile emoții, este interesată de dorințele altor persoane. Studiul realizat în cadrul Universității de Stat din Comrat pe un eșantion de 106 persoane, a scos în evidență necesitatea prezenței și valoarea competenței de comunicare asertivă la studenții din mediul multiethnic, indicând o multitudine de avantaje și oportunități în cadrul procesului educațional². Totodată ne-a permis să facem și unele precizări și generalizări privind componentele competenței de comunicare asertivă care au pondere în asigurarea succesului unui dialog intercultural într-un context academic multiethnic.

Apariția și crearea mediilor multietnice necesită prestarea competenței sociale, „care privește gradul în care oamenii țin seama de caracteristicile celor cărora li se adresează în abordarea relației de comunicare, avînd capacitatea de a emite și transmite mesajul în așa fel, încît acesta să fie receptat chiar așa cum s-a intenționat”³.

Competențele sociale constituie în egală măsură un model de comportament social care utilizează analogia între performanța socială și competențele motrice. Prin acest model s-a pus accentul pe elementele performanței sociale, mai ales pe cele non-verbale, ca expresia feței și privirea⁴. Totuși, este clar că elementele verbale au și ele importanța lor și că aspectele globale ale performanței, precum gratificația și asertivitatea, ar putea fi mai importante decît orice element specific.

Componentele generative care determină profilul de competență de comunicare asertivă la studenții din mediul polietnic sunt: cunoștințe, capacități, atitudini, aflate în relație de interdependență și influență reciprocă, din moment ce subiectul își propune atingerea scopului relaționării și comunicării eficiente. În strînsă legătură cu termenul de competență de comunicare asertivă este cel de competență socială care este asigurată de ansamblul de abilități necesare optimizării relaționării interumane. Prin competența socială, atingem acele abilități, dezvoltarea cărora formează persoane capabile a fi active în viața și activitatea socială într-un context policultural și multiethnic. Aceste abilități reprezintă comunicarea, asertivitatea, empatia, autoprezentarea și rezolvarea de probleme.

Competența de comunicare asertivă poate fi redată din două perspective: holistică și adaptativă. Prin derivare de la noțiunea de competență, expusă din perspectiva holistică, competența de comunicare asertivă reprezintă „o integralitate

¹ Moscovici S. Psihologia socială a relațiilor cu celălalt. Iași: Polirom, 1998.

² Ianioglo M. Competența de comunicare asertivă – condiție importantă a relaționării și comunicării eficiente. În Revista Univers Pedagogic, nr. 2 (38), 2013, p. 13-20.

³ Săucan D.-Ș. Comunicarea didactică. București: Atos, 2003, p.62.

⁴ Roco M. Creativitate și inteligență emoțională. Iași: Polirom, 2001.

imanentă a structurii comportamentale și atitudinale a personalității, condiționată de contextul social, care necesită activarea conștientă și motivată a unui ansamblu structurat de cunoștințe, capacități, atitudini, aflate în relație de interdependență și influență reciprocă, din moment ce subiectul își propune atingerea scopului relaționării și comunicării eficiente”¹.

Din perspectiva adaptativă, competența de comunicare asertivă este capacitatea subiectului de a activa motivat și conștient cunoștințele, capacitățile, atitudinile în funcție de contextul social pentru a estima comportamentele și atitudinile proprii și a celorlalți, a folosi eficient elementele asertive din moment ce se tinde a obține rezultate dorite în comunicare.

Analiza literaturii de specialitate și propriile reflecții ne permit să expunem în continuare diferite enunțuri ce permit conturarea unei reprezentări clare despre fenomenul important abordat - competența de comunicare asertivă reprezintă:

- un ansamblu integral de comportamente și resurse de utilizare a comunicării care au pe termen lung construirea și îmbunătățirea relațiilor sociale, formarea unui stil de viață sănătos, dezvoltarea încrederii în sine, a abilităților de luare a deciziilor și de management al soluționării conflictelor;

- un ansamblu integral de cunoștințe, atitudini și capacități care permite a codifica și decodifica mesajele într-un mod deschis, direct și onest, respectuos pentru a atinge scopul comunicării;

- o totalitate de capacități și abilități care solicită mobilizarea motivată a potențialului personalității, structurat în cunoștințe, capacități și atitudini ce se află în relație de interferență și influență reciprocă din moment ce se necesită atingerea scopului comunicării;

- un ansamblu integral de abilități și comportamente, condiționate de contextul social și manifestate printr-un sistem structurat de cunoștințe, capacități și atitudini, activate operațional și relațional din moment ce personalitatea tinde să atingă scopul propus în comunicare;

- o totalitate integră de achiziții specifice situației concrete și operaționalizate de către subiect sub formă de cunoștințe, capacități și atitudini, manifestate într-o manieră inedită din moment ce acesta tinde să atingă scopul propus în comunicare;

- un ansamblu integral de comportamente condiționate de situații concrete și manifestate prin cunoștințe, capacități și atitudini, activate din moment ce subiectul tinde să atingă scopul propus în comunicare;

- abilitatea subiectului de a activa motivat și conștient cunoștințele, capacitățile și atitudinile în funcție de contextul social pentru a estima comportamentele și atitudinile proprii și ale celorlalți, a folosi eficient elementele asertive din moment ce se tinde a obține rezultate dorite în comunicare;

¹Botnari V., Ianioglo M. Competența de comunicare asertivă: geneza conceptului. În: Revista Studia Universitatis, nr. 9 (59), 2012, p. 54.

- o totalitate de abilități și comportamente formate, condiționate de integralitatea cunoștințelor, capacităților și atitudinilor, activate operațional și relațional din moment ce personalitatea tinde să atingă scopul propus în comunicare;

- abilitatea subiectului de a codifica și decodifica mesajele, comportamentele și atitudinile celorlalți din moment ce persoana tinde să obțină rezultate dorite în comunicare.

Această interpretare a competenței de comunicare asertivă ne permite să apreciem caracterul special al relației dintre competență de comunicare, în general, și competență de operaționalizare a sistemului de cunoștințe, atitudini și comportamente drept o competență specială din punct de vedere asertiv. Prin competența de operaționalizare se pune accent pe integralitatea achizițiilor comunicaționale specifice care se manifestă prin interdependență și condiționare reciprocă din moment ce subiectul își propune utilizarea cunoștințelor, capacităților, atitudinilor în contexte diverse de comunicare.

Analiza cercetărilor și concepțiilor în literatura de specialitate (C. Cungi, I.-O. Dafinoiu, V. A. Păuș, O. Gavril, M. Ianioglo, M. Roco, L. Șoitu., С. Бишоп, В. Каппони, Т. Новак, Л. Почебут, В. Ромек, С. Хэдфилд ș.a.) arată că odată cu acumularea cunoștințelor și aprofundarea cercetărilor științifice devine necesară o interpretare specifică referitor la conținutul competenței de comunicare asertivă și relația dintre achizițiile persoanei și performanțele acesteia în ceea ce privește anumite aspecte ale vieții social-profesionale.

Astfel, competența de comunicare asertivă poate fi definită ca o caracteristică integrală a capacităților socio-profesionale și personale ale subiectului care reflectă nivelul achizițiilor, suficiente pentru atingerea scopului în comunicare, totodată, fiind o integralitate imanentă din moment ce subiectul își propune să atingă un scop în comunicare.

Competența de comunicare asertivă este „una dintre competențele funcționale”¹ și vizează nemijlocit subiectul, personalitatea lui și se manifestă, se verifică preponderent în procesul de îndeplinire a unor acțiuni complexe într-un mod determinat în raport cu un anumit tip de situații din lumea înconjurătoare, necesare pentru activitatea productivă de importanță personală, profesională și socială. Aceasta se referă la toate activitățile la care participă subiectul, dar cu precădere la cele ce țin de exprimarea propriei decizii, păreri, opțiuni într-un mod deschis și onest, fără a blama interlocutorul.

Competența de comunicare asertivă se formează prin conținuturile de învățământ și prevede însușirea de către subiect a unei proceduri complexe de anumite componente cu caracter acțional și nu o însușire răzlețită de cunoștințe și

¹ Ianioglo M. Competența de comunicare asertivă – condiție importantă a relaționării și comunicării eficiente. În Revista Univers Pedagogic, nr. 2 (38), 2013, p. 13.

abilități. Ea întrunește niște caracteristici integre de aplicare conștientă a complexului de cunoștințe, capacități și atitudini în raport cu anumite probleme de comunicare sau relaționare. În acest cadru, competența de comunicare asertivă include o totalitate de cunoștințe, capacități și atitudini și alte achiziții ale subiectului, precum și experiența de acțiune a subiectului în raport cu diversele tipuri de situații din lumea înconjurătoare, care țin de activitatea profesională și socială, avînd, totodată, și o importanță personală.

Pluralismul polietic al contextului social global de astăzi încorporează elemente valorice specifice atît grupului de apartenență, cît și altor comunități etnice. Multietnicitatea mediului academic modern implică acceptarea altuia, suportivitate, coexistența plurală și șansa propriei afirmări. Comunicarea asertivă într-o comunitate multiculturală, reprezintă adaptarea eficientă la diverse situații și îmbunătățirea dialogului, înzestrîndu-l cu particularități de comunicare deschisă, onestă, cu solicitarea propriilor drepturi, fără agresivitate. În acest context, dezvoltarea competenței de comunicare asertivă la studenții din mediul academic polietic constituie una din priorități ale educației contemporane. În acest context, competența de comunicare asertivă ca un concept care se încadrează în notele definitorii ale problematicii comunicării interpersonale contemporane, semnifică în linii mari pregătirea persoanei pentru integrarea într-o lume a diversității polietnice și multiculturale, iar metodologia realizării este adecvată educației axate pe subiect și competențe.

STRATEGII DE EVALUARE LA PSIHOLOGIA GENERALĂ

LUCHIAN TEODOSIA,

lector superior,

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

Abstract: *Effective university educational process requires not only teaching and learning but also informing both the teacher and the student according to the results achieved during the study process.*

In order to achieve a the most efficient evaluation and that will ask for students' mental activity at different levels, educational practice imposed the combined use of assessment strategies system.

In this study will be illustrated some of these strategies that can be applied to general psychology and contribute to increasing the efficiency of assessment, to improve teaching and students' academic results.

Therefore, pedagogical evaluation concerns the effectiveness of education through examination of relationship between planned objectives and results achieved by the students during the study process and practical training.

Procesul didactic universitar, ca și în alte instituții de învățământ include două dimensiuni sau activități complementare. Pe de o parte, activitatea de predare, care ține mai mult de cadrul didactic și prin care acesta realizează dirijarea învățării studentului și, pe de altă parte, activitatea de învățare, de însușire a cunoștințelor, abilităților, deprinderilor, de formare a competențelor, care țin mai mult de student.

Însă, desfășurarea optimă a instruirii presupune o informare atât a profesorului, cât și a studentului asupra rezultatelor obținute. Cadrul didactic trebuie să cunoască în ce măsură a realizat obiectivele propuse, în timp ce studentul are nevoie de o validare a pașilor întreprinși pentru a ști dacă poate merge mai departe în procesul instruirii.

Evaluarea apare, astfel, ca parte integrantă a procesului de învățământ. Integrarea evaluării în activitatea pedagogică este foarte clar exprimată de David Ausubel și Floyd Robinson care menționează, **a evalua** înseamnă a formula o judecată de valoare sau de merit, a aprecia rezultatele pedagogice prin prisma atingerilor scopurilor pe care ni le-am propus¹. Așa dar, evaluarea pedagogică vizează eficiența învățământului prin prisma raportului dintre obiectivele proiectate și rezultatele obținute de către studenți în activitatea de învățare și cea practică.

O definiție mai completă a procesului evaluării este cea propusă de I.T. Radu: „evaluarea este procesul menit să măsoare și să aprecieze valoarea

¹ Ausubel, D.P., Robinson, G.G. *Învățarea în școală. O introducere în psihologia pedagogică*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1981, p. 667 – 668.

rezultatelor sistemului de educație sau a unei părți a acestuia, eficacitatea resurselor, a condițiilor și a operațiilor folosite în desfășurarea activității, prin compararea rezultatelor cu obiectivele propuse, în vederea luării deciziilor privind ameliorarea în etapele următoare”¹.

Analizând aceste definiții, determinăm, că scopul actului de evaluare vizează fie activitatea educațională în ansamblu, fie un aspect al acesteia, acela de **a constata** în mod obiectiv rezultatele unei acțiuni pedagogice, de **a diagnostica** activitatea desfășurată, indicând factorii care au condus la obținerea acestor rezultate și, prin urmare, de **a prognostica** desfășurarea ulterioară a procesului educațional, oferind totodată și sugestii utile care să conducă la îmbunătățirea activității.

Dacă vom cerceta locul evaluării în acțiunea pedagogică, observăm că, pe lângă funcțiile generale ale evaluării (constatare, diagnosticare, prognosticare, etc.) sunt determinate și o serie de funcții pedagogice care îi vizează pe participanții la procesul educațional, respectiv cadrele didactico-științifice și studenții. Astfel, în ceea ce îl privește pe student, obiectivul principal al evaluării este acela de a dirija și a determina tendințele lui în învățare din punct de vedere al progresului și randamentului obținut în procesul de învățare. Evaluarea îi facilitează studentului activitatea de învățare pentru că îl obligă să recapituleze permanent cunoștințele, să le sistematizeze, să le fixeze mai bine în memorie, să le integreze în structuri, să le clarifice sau să le corecteze, dacă este necesar.

Evaluarea are pentru student și o valoare formativă deosebită. Astfel, evaluarea ritmică îl determină pe student să învețe sistematic, îl ajută în cunoașterea și dezvoltarea aptitudinilor în formarea competențelor de învățare, îi formează abilități și deprinderi de studiu individual permanent.

Dacă noi, cadrele didactice, îi precizăm studentului criteriile de baza după care este evaluat, atunci el conștientizează sistemul exigențelor la care este supus și pe această bază, își conturează aspirațiile, interesul și atitudinea față de unitatea de curs, își propune obiective concordante cu posibilitățile pe care le are. Evaluarea realizată de pedagog, din punct de vedere psihologic, devine pentru student un reper în autoevaluarea și autoaprecierea „eu-lui” personal, în formarea imaginii de sine.

O evaluare obiectivă îi stimulează pe studenți, le sporește încrederea în forțele proprii, le reglează efortul, optimizează tempoul muncii intelectuale, le consolidează sau modifică procedeele și metodele de activitatea intelectuală.

Evaluarea subiectivă sau absența evaluării îi dezorientează și îl demobilizează pe student.

Procesul evaluării performanțelor studenților își lasă amprenta și asupra relațiilor interpersonale. Ca rezultat al aprecierilor făcute de profesor și care sunt

¹ Radu, I.T. *Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1981, p. 17 – 18.

interiorizate de studenți, se stabilesc anumite relații în cadrul grupului studențesc, se formează și se modifică anumite atitudini, se construiește o anumită identitate socială.

În funcție de momentul integrării evaluării în procesul didactic, analiștii au determinat trei tipuri de evaluare:

- evaluare inițială (predictivă);
- evaluare continuă (formativă);
- evaluare finală (sumativă).

Evaluarea inițială se efectuează la începutul unui program de instruire și permite să se prevadă șansele de succes ale lui. Fiecare cadru didactic cunoaște foarte bine că, în primul rând, la disciplina pe care o predă, e necesar să aibă bine puse la punct și cunoscută situația de început, cunoștințele studenților, potențialul lor intelectual, atitudinile, motivațiile și interesul lor față de unitatea de curs dată. Cunoașterea capacităților de învățare ale studenților, a nivelului de pregătire, de la care pornesc și a gradului în care posedă cunoștințele și abilitățile necesare asimilării conținutului etapei care urmează, constituie o condiție importantă pentru reușita activității didactice.

Conform opiniilor sintetizate ale lui Sorin Cristea, evaluarea didactică inițială angajează operațiile de măsurare – apreciere – decizie la începutul activității de instruire, în vederea cunoașterii nivelului psihopedagogic real, exprimat în termeni de performanțe și competențe actuale și potențiale, iar acțiunea proiectată și realizată în cadrul evaluării didactice inițiale vizează măsurarea și aprecierea nivelului de pregătire al studenților înaintea începerii unui curs, an; decizia centrată asupra proiectării activității didactice viitoare¹.

Funcția cea mai importantă a evaluării pedagogice inițiale este cea predictivă. Instrumentele de evaluare, frecvente și recunoscute, sunt testele predictive, care ar trebui să fie standardizate și rezultatele cărora, ulterior comparate, cu cele de la testele docimologice sumative.

Evaluarea inițială este numită în literatura psihopedagogică și evaluare diagnostică.

E. Voiculescu afirmă că „în lipsa evaluării inițiale nici o altă evaluare nu mai este posibilă, întrucât lipsește unul din termenii raportului (comparației) implicat în orice act de evaluare”². Paralel cu testele predictive, la psihologia generală putem să utilizăm și alte probe de evaluare inițială, în formă orală și scrisă.

Evaluarea la începutul studierii cursului poate fi realizată în formă de brainstorming care ne permite obținerea informațiilor utile pentru apropierea procesului didactic de așteptările și problemele receptate de studenți.

¹ Cristea, S. *Dicționar de termeni pedagogici*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1998, p. 156.

² Voiculescu E., Alde D., *Manual de pedagogie contemporană*, partea II-a, Teoria și metodologia instruirii și evaluării. Cluj-Napoca: Rizoprint, 2005, p. 182.

O altă formă de evaluare inițială sunt **eseurile nestructurate**, care oferă posibilitate studenților de a-și exprima liber opiniile și prognozează prin semnificația și originalitatea gândurilor, ideilor.

Continuarea enunțurilor este de asemenea o probă de colectare a datelor vizând așteptările studenților la începutul studierii disciplinei sau a unei teme. Le propunem enunțurile pe care trebuie să le continue:

- Voi studia cu succes la această disciplină, dacă...
- La studierea acestui curs (temă) mi-ar plăcea să...
- E important pentru mine să studiez această unitate de curs, deoarece....
- Cele mai interesante lucruri pe care le aștept de la această disciplină sunt....
- Problemele principale care vor fi pentru mine, sau ar putea să fie, în studierea acestui curs (temă) vor ține de ...

Astfel, evaluarea predictivă (inițială) constă în verificarea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor absolut necesare, „pilonii” pentru învățarea cu succes a cursului de psihologie generală sau a unei teme ce ține de această disciplină.

Evaluarea formativă (de progres, continuă) constă în verificarea cunoștințelor, abilităților și deprinderilor specifice obținute de studenți în urma învățării unui capitol, teme (evaluare curentă). Scopul acestei evaluări este să ofere cadrului didactic și studentului un feed-back despre gradul de stăpânire a materiei și despre dificultățile întâmpinate sau, cu alte cuvinte, unde se situează rezultatele parțiale față de cele proiectate. Cunoașterea promptă de către studenți a rezultatelor obținute, a gradului de realizare a obiectivelor prezintă un suport motivațional deosebit pentru activitatea de învățare.

Evaluarea sumativă (finală) – se verifică performanțele obținute de student după studierea materiei timp de un semestru, ciclu de învățământ (examele de promovare și cele de licență), urmărind să ofere informații relevante despre nivelul pregătirii studenților (raportat la cerințele curriculumului la psihologia generală). În conformitate cu prevederile sistemului ECTS la evaluarea finală luăm în considerare și rezultatele obținute pe parcursul perioadei de instruire. În acest mod se ajunge la o evaluare mai obiectivă, prin corectarea erorilor de apreciere operate pe parcurs.

Evaluarea finală dobândește astfel un caracter sumativ.

O bună evaluare este o operație dificilă și, din acest motiv, numeroasele studii au fost consacrate etapelor actului evaluativ, criteriilor în funcție de care se face evaluarea, fidelității și obiectivității evaluării.

R. W. Tyler apreciază că procesul evaluării, indiferent de forma pe care o îmbracă, parcurge mai multe etape:

- definirea și cunoașterea prealabilă a obiectivelor procesului de învățământ;

- crearea situațiilor de învățare pentru a permite studenților să realizeze comportamentul pe care îl presupun aceste obiective;
- desfășurarea procesului de înregistrare și măsurare;
- evaluarea și analiza datelor culese;
- concluzii și aprecieri diagnostice pe baza datelor obținute ...

Pentru a se realiza o evaluare cât mai obiectivă și care să solicite la niveluri diferite activitatea mentală a studentului, practica educațională a impus folosirea combinată a unui sistem de metode de evaluare, și anume: examinarea orală, examinarea prin probe scrise și examinarea prin probe practice.

Dintre acestea, în acest studiu exemplificăm câteva care pot fi aplicate în predarea cursului de psihologie generală:

Chestionarea sau examinarea orală. Această metodă este eficientă sau nu în dependență de felul în care sunt formulate întrebările și de ceea ce se urmărește cu precădere: reproducerea cunoștințelor ori capacitatea de a opera cu aceste cunoștințe. E bine să se atribuie un loc important întrebărilor care solicită efort de gândire, care cer de la student comparații și clasificări, să dezvăluie legături cauzale, să argumenteze, să formuleze explicații, să deducă concluzii:

Importanța aplicării acestei metode constă în faptul, că ea favorizează comunicarea dintre profesor și student și între studenți înșiși, asigurând în așa mod o conexiune inversă rapidă care să permit consolidarea imediată a răspunsurilor bune ori corectarea celor greșite.

Utilizarea **examinării orale** la psihologia generală în primul rând permite fixarea, clasificarea și reactualizarea unor informații și contextualizarea informațiilor teoretice prin ilustrări și exemplificări cu secvențe din viața cotidiană. În al doilea rând, multe din întrebările, pe care noi le adresăm studenților la orele de curs, seminar îi solicită pe studenți la autoobservație, introspecție, autoanaliză, intercunoaștere, intercomunicare.

De exemplu, la studierea temelor: Temperamentul, Caracterul, Aptitudinile, Personalitatea le propunem studenților să-și facă portrete temperamentale, caracteriale, aptitudinale, care fiind realizate numai prin probe scrise aceste sarcini didactice nu ar permite completări, ajustări ale imaginii „Eu-lui” pe care o are fiecare student.

Psihologul român D. Sălăvăstru menționa: „În psihologie, mai mult decât în oricare altă disciplină, discuțiile colective, examinările orale, pot contribui la stimularea interesului pentru acest domeniu, mai ales din perspectiva aplicațiilor practice ale acestuia (autocunoașterea, cunoașterea celuilalt, organizarea muncii intelectuale, reglarea raporturilor interpersonale)”¹.

¹ Sălăvăstru, D. *Didactica, psihologie, perspective teoretice și metodice*, ediția II-a. Iași: Polirom, 2006, p. 171.

Examinarea prin probe scrise este considerată ca metodă care ar permite mai precis măsurarea performanțelor în raport cu obiectivele educaționale și aceasta indică un grad mai înalt de obiectivitate a cadrelor.

Aceste probe evidențiază mai bine capacitatea studentului de a selecta informația, de a-și organiza ideile, de a dezvolta o argumentație, de a opera cu informația acumulată. Această metodă mai asigură uniformitatea subiectelor pentru toți. Studenții supuși evaluării, cât și posibilitatea de a verifica un număr mai mare de studenți în același timp. Dezavantaj al acestei metode este faptul, că interacțiunea studenților și a profesorului cu studenții e mai slabă, ceea ce face ca unele erori să nu fie corectate imediat de către cadrul didactic.

La psihologia generală putem aplica o diversitate de forme ale examinării prin probe scrise: extemporal, test docimologic, chestionar, exerciții psihopedagogice, referat, proiect, eseu, portofoliul, fișa de evaluare.

Aceste probe le folosim în dependență de ceea ce urmărim să evaluăm, de gradul de complexitate a obiectivelor, de prevederile curriculum-ului. Probele scrise trebuie selectate și elaborate în funcție de tipul evaluării căruia i se subordonează: evaluare inițială, evaluare continuă ori evaluare finală.

Examinarea prin probe practice oferă posibilitatea de a constata capacitatea, abilitatea, competența de a aplica în practică cunoștințele dobândite, gradul de formare a unor priceperi și deprinderi, cu alte cuvinte, capacitatea de „a face” și nu doar de „a ști”.

Vom menționa în continuare, mai desfășurat, unele metode de evaluare, aplicate mai frecvent în experiența proprie:

Referatul – folosit ca bază de discuție în legătură cu o temă dată, care are menirea să contribuie la formarea sau dezvoltarea deprinderilor de studiu individual al studenților. Este și o posibilă probă de evaluare a gradului în care studenții au însușit un anumit segment al curriculum-ului, cum ar fi o temă sau o problemă mai complexă dintr-o temă.

De exemplu, „Sentimentele superioare și educația lor la elevi”, „Teorii privind clasificarea temperamentelor”, „Aptitudinile pedagogice – dimensiune esențială a personalității didactice”, „Experiența mondială din ultimele decenii în educația creativității” etc.

Referatul este elaborat pe baza unei bibliografii recomandate în curriculum la psihologia generală, fie pe baza unei investigații prealabile. În acest din urmă caz, referatul sintetizează rezultatul investigației, efectuate cu ajutorul unor metode specifice (observarea, convorbirea, testul sociometric, ancheta etc.).

Când referatul se întocmește în urma studierii anumitor surse de informare, el trebuie să cuprindă atât opiniile autorilor studiați în problema analizată, cât și propriile opinii ale autorului.

Deoarece el se elaborează în afara orelor de curs, studentul poate beneficia de sprijinul altor persoane, de aceea se recomandă susținerea referatului în cadrul grupei (la prelegere și, în special, la seminar). Astfel autorului i se pot pune diverse

întrebări din partea cadrului didactic și a colegilor. Răspunsurile la aceste întrebări sunt, de regulă, edificatoare în ceea ce privește contribuția autorului la elaborarea unui referat, mai ales, când întrebările îl obligă la susținerea argumentată a unor idei și afirmații.

La evaluarea referatului se mai acordă atenție la:

- gradul de sistematizare a concluziilor;
- redactarea concluziilor finale, corectitudine, claritate în exprimare, limbajul corect;
- capacități de argumentare, conform criteriilor de performanță, cum se înregistrează rezultatele;

Calificativele obținute se transpun în note. Putem acorda două note: una obținută la întocmirea referatului, iar alta pentru susținerea lui.

Eseul, preluat din literatură (unde este folosit pentru a exprima liber și cât mai incitant anumite opinii, sentimente, atitudini referitoare la diverse aspecte ale vieții oamenilor într-un număr de pagini cât mai mic), poate fi folosit și ca metodă de evaluare la psihologia generală.

Putem să-i inițiem pe studenți în compoziții eseistice la așa teme precum caracterul, temperamentul, aptitudinile, afectivitatea, motivația, imaginația.

D. Sălăvăstru recomandă un șir de exigențe de care trebuie să se țină cont la elaborarea unui eseu la psihologie și care trebuie cunoscute de studenți:

- a) eseu este o compoziție liberă, personală, de proporții reduse pe o temă dată;
- b) eseu psihologic trebuie să îmbine dezvoltarea metodică, riguroasă a ideilor cu reflecția liberă asupra problemei puse în discuție; nu se sacrifică însă ideea în favoarea unei prezentări literare;
- c) dezvoltarea subiectului se va face după un plan prealabil;
- d) alegerea ideilor și argumentelor trebuie făcută strict din perspectiva cerinței subiectului, astfel riscăm să fie afectată unitatea lucrării;
- e) orice afirmație trebuie să fie argumentată;
- f) nu cădeți în capcana „beției de cuvinte”, brodând la nesfârșit în jurul aceleași idei;
- g) nu reproduceți textul din manual, deoarece tratarea subiectului trebuie să evidențieze, în primul rând, capacitatea de a gândi independent și de a oferi o dezvoltare personală unei teme date;
- h) recurgeți la exemple sau citate atunci, când dezvoltarea subiectului o impune;
- i) redactați eseu într-un stil clar, precis și concis¹.

¹ Nicola, I. *Pedagogie*. București: Editura Didactică și pedagogică, 1994, p. 332.

Eseul ne poate oferi nouă, evaluatorilor, informații foarte interesante în ceea ce privește capacitatea de gândire a studenților, imaginația lor, spiritul critic, puterea de argumentare a unor idei personale și ale altora etc.

Testul docimologic vizează măsurarea gradului de asimilare a cunoștințelor de către studenți, abilităților formate, nivelul de dezvoltare a unor capacități, competențe. I. Holban considera: „Denumirea de docimologic se atribuie testelor care îndeplinesc o funcție docimologică, adică de examinare și notare”¹.

Alegerea și redactarea itemilor pentru elaborarea unui test docimologic depinde de obiectivele urmărite, de natura conținutului materiei, care urmează a fi evaluat. În funcție de modul în care se poate răspunde la solicitările formulate, putem include:

- itemi de tip „deschis” care solicită formularea răspunsului de către studenți;
- itemi de tip „închis”, care cer de la student să aleagă răspunsul corect din mai multe răspunsuri propuse.

Prima grupă de itemi permit evaluarea creativității studentului, a capacității de analiză, sinteză, judecată, spirit critic.

Itemii cu răspunsuri deschise se aplică în două variante:

1. **itemi tip „redactare”** care permit evaluarea capacității subiectului de a dezvolta un subiect, de a construi un răspuns argumentat la o problemă pusă.

Exemplu:

- a) Comparați percepția cu gândirea;
- b) Enumerați funcțiile afectivității;
- c) Explicați de ce motivația intrinsecă are o mai mare importanță în învățarea școlară;
- d) Descrieți condițiile optimizării memoriei;
- e) Argumentați de ce educația are rolul principal în formarea personalității.

Acești itemi sunt de diferite grade de complexitate.

Unii din ei solicită doar reproducerea informației (cazul b, d), alții solicită efectuarea unei comparații pentru a stabili asemănările și deosebirile (itemul a). O altă categorie de itemi îl orientează pe student la prelucrarea, selecția, sinteza, argumentarea informațiilor (itemul c, e).

2. **Itemi cu răspunsuri „scurte” sau de completare** vizează tot răspunsuri formulate de către student, dar acestea sunt alcătuite dintr-un cuvânt sau o frază. Ei se pot prezenta sub forma unei propoziții declarative ori sub forma unei întrebări. Itemii de completare reprezintă tot o propoziție declarativă, dar care conține un spațiu liber ce trebuie completat.

De exemplu, pentru tema „Percepția” pot fi formulați următorii itemi:

¹ Holban, I. *Testele de cunoștințe*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1995, p. 19.

- Definiți percepția;
- Numiți formele percepției complexe;
- Percepția voluntară este.....
- Care sunt tipurile percepției și ale observării?

Itemii de completare nu trebuie să conțină mai mult de unul, două spații libere, deoarece altfel pot produce confuzie, iar studenții vor fi puși în situația „să ghicească” răspunsurile.

Cuvântul care lipsește trebuie să fie o noțiune – cheie și nu orice cuvânt.

De exemplu, „Gândirea se definește ca proces psihic de reflectare mijlocită, generalizată a obiectelor și fenomenelor și a raporturilor dintre ele”.

Itemii cu răspunsuri scurte sau de completare permit o verificare rapidă al cunoștințelor studentului, controlăm cum știe mai multe subiecte, însă nu favorizează progresul gândirii elevului, răspunsurile se bazează mai mult pe memorie.

Itemii cu răspunsuri închise se constituie din întrebări cu răspunsuri la alegere. Acest tip de itemi permite o evaluare detaliată a cunoștințelor elevilor și contribuie la realizarea obiectivelor de tip cognitiv. Putem folosi trei variante de așa itemi:

- a) Itemi tip **alegere multiplă**;
- b) Itemi tip **corect – greșit**;
- c) Itemi pereche.

Itemii tip **alegere multiplă** oferă studenților mai multe variante de răspuns, dintre care una este corectă. Itemii de acest tip se constituie dintr-o parte principală care poate fi redată sub formă interogativă sau enunț incomplet. De exemplu:

1. Cine este autorul piramidei necesităților?
 - a) A. H. Maslow;
 - b) A. Osborn;
 - c) S. Freud;
 - d) H. Wallon
2. Formula după care se determină C. I. a fost propusă de :
 - a) Stern, b) Cattell, c) Spearman, d) Wechsler

Itemii corect – greșit (adevărat – fals) se prezintă nu ca singura întrebare cu răspuns la alegere din două răspunsuri diferite, dar ca o fracționare a acestuia în 3 – 4 subitemi.

Itemii pereche (itemi de combinare) constau în formularea răspunsului prin realizarea unei combinații corecte din elementele date. De exemplu:

1. Găsiți pentru fiecare grup de aptitudini din coloana întâi, criteriul de clasificare care-i corespunde în coloana a doua:

- | | | | |
|----|---|--|---|
| A. | { | aptitudini simple
aptitudini complexe | a) după aplicabilitate;
b) după procesul psihic în care se integrează; |
| B. | { | aptitudini generale
aptitudini speciale | c) după gradul de complexitate; |
| C. | { | aptitudini senzorial –
perceptive
aptitudini mnezice
aptitudini imaginative | |

2. Găsiți, pentru fiecare componentă a personalității din coloana întâi, caracterizarea sintetică a personalității ce-i corespunde din coloana a doua:

- | | |
|----------------|--|
| A. Temperament | a) dimensiunea relațional-valorică; |
| B. Aptitudini | b) dimensiunea dinamico-energetică; |
| C. Caracter | c) dimensiunea instrumental-operațională |

Testele de compoziție pot fi probele, la care studenții trebuie să îndeplinească cerințele propuse într-o manieră personală. Ele sunt folosite atât ca mijloace de exersare pentru a forma unele abilități, cât și ca probe de evaluare, care testează capacitatea studentului de a-și organiza ideile, de a elabora o argumentație, de a utiliza informația acumulată în tratarea unei teme, de a interpreta, de a realiza un comentariu personal la o problemă pusă, de a se exprima clar și convingător.

Din categoria acestor teste fac parte: eseul, referatul, compunerea, temele de sinteză, de cercetare.

Reforma evaluării rezultatelor studenților propune introducerea portofoliului ca instrument de evaluare. Ce poate conține portofoliul la disciplina psihologie generală? Pe parcursul semestrului, prin rezolvarea sarcinilor didactice, se constituie diverse lucrări:

- referate pe teme psihologice;
- scheme de reper la temele studiate;
- imagini care ilustrează aplicații ale legilor sensibilității sau a legilor percepției;
- fișe cu date biografice și contribuții științifice, fotografii ale unor psihologi din țară și străini citați în procesul predării – învățării;
- fragmente din opere literare care surprind anumite conținuturi psihologice;

- eseuri pe teme psihologice;
- autoportrete și portrete de factură psihologică;
- rezumate;
- recenzia unei cărți de psihologie;
- tabela sociometrică și sociograma pe baza studierii relațiilor interpersonale într-un grup școlar.

Aceste portofolii se apreciază înainte de evaluarea finală, dar și pe parcursul semestrului, la seminar, studenții sunt îndrumați și orientați în alcătuirea acestora.

În concluzie, creșterea eficienței actului evaluativ se bazează pe folosirea instrumentelor variate de evaluare, care trebuie să conducă la perfecționarea activității didactice și la îmbunătățirea rezultatelor academice ale studenților.

Autoevaluarea are rol esențial în întregirea imaginii de sine a studentului, din perspectiva judecății de valoare pe care o emite cadrul didactic. Ea are multiple implicații în plan motivațional și atitudinal, datorită necesității de autocunoaștere a studenților.

Care tehnici pot fi utilizate pentru autoevaluare?

- autonotarea controlată – studentul își propune singur nota și argumentează;
- notarea reciprocă sau interevaluarea;
- completarea, la sfârșitul unei sarcini importante de învățare, a unui chestionar, de forma

- am învățat _____
- am surpriza să _____
- am descoperit (redescoperit) că _____
- am folosit metoda _____
- deoarece _____
- încă n-am înțeles _____
- mai am de parcurs _____
- în realizarea acestei sarcini am întâmpinat următoarele _____

Pe baza cunoașterii rolului, a sarcinii, tipului și direcțiilor activității sale, studentul conștientizează achizițiile făcute, progresele realizate și ceea ce i-a mai rămas de făcut pentru atingerea standardelor de performanță stabilite înaintea începerii activității lui.

EDUCAȚIA INCLUZIVĂ ÎNTRE PROVOCARE ȘI NECESITATE

COJOCARI-LUCHIAN SNEJANA,
*doctor în pedagogie,
conferențiar universitar,
Universitatea de Stat „B.P.Hasdeu” din Cahul*

IURESCU DIANA,
*magistru în științele educației,
profesor de sprijin în Educația incluzivă
Liceul teoretic din s. Țibirica, r-l Călărași*

Abstract: *Inclusive education as a complex phenomenon is a challenge for educational institutions and society as a whole. The new paradigm of inclusive education promotes the concept of education for everyone, provides equal opportunities for education and learning for all students, including those with special educational requirements. The given study presents synthetically general challenges of the national education system.*

Învățăm să vorbim vorbind, Învățăm să citim citind, Învățăm să scriem scriind, Învățăm să includem incluzând. (Gary Bunch, Marsha Forest, Jack Pearpoint)

Despre educație s-a vorbit și se vorbește mult și, totuși, nu este suficient. Dacă dorim să intervenim în favoarea copiilor, trebuie să le oferim tuturor o educație de calitate și, în mod deosebit, celor cu cerințe educative speciale: o educație de calitate pentru toți într-o școală pentru toți.

Lumea contemporană este tot mai dinamică, influențând politicul, economicul, socialul. Printre primele sectoare sociale afectate de aceste schimbări de durată a fost și rămâne învățământul, îndeosebi cel pentru copiii cu cerințe educative speciale – o problemă a sistemului educațional, care nu poate răspunde exigențelor speciale din motive obiective și subiective.

Premise pentru o educație incluzivă - educație pentru toți. Educația incluzivă este un proces complex, de durată, care necesită analize, schimbări și construcții continue pentru a realiza politici și practici incluzive și a asigura bazele unei culturi incluzive. Paradigma educației incluzive lansată în anii '90 ai secolului trecut pentru a depăși abordarea educației integrate s-a dovedit îngustă și insuficientă în asigurarea dreptului la *educație pentru toți copiii și oamenii*.

Un rol deosebit în fundamentarea paradigmei *educația incluzivă - educație pentru toți* l-a avut:

• recunoașterea efectivă și plenară, a tuturor drepturilor, pentru toți copiii, Convenția cu privire la drepturile omului¹;

• nevoia de incluziune în educație - educația pentru toți nu poate fi realizată efectiv decât dacă se acordă o atenție deosebită, specială celor mai vulnerabili și mai marginalizați, pentru a se preveni și diminua *marginalizarea* și *excluderea socială*, UNESCO, Conferința de la Salamanca²;

• sistemele educaționale trebuie să fie incluzive și să caute în mod activ să cuprindă toți copiii și să răspundă cu flexibilitate la situațiile și nevoile tuturor copiilor/elevilor, Forumul mondial al educației pentru toți de la Dakar³.

• crearea posibilităților persoanelor cu dizabilități să participe la *școlarizarea obișnuită* care este importantă nu doar pentru aceștea, ci și pentru persoanele fără dizabilități, în *beneficiul înțelegerii de către oameni a diversității umane... Toate persoanele cu dizabilități, indiferent de natura și nivelul de deficiență au acces egal la educație*, Planul de acțiune pentru persoanele cu dizabilități (2006-2015), capitolul Educație⁴.

Astfel, *incluziunea* cuprinde principiul ca școlile să primească *toți copiii, indiferent de condiția lor fizică, intelectuală, socială, emoțională, lingvistică sau alte condiții* și, de asemenea, să se adapteze și să răspundă nevoilor acestora. Nevoia de incluziune în educație a început să devină astfel o parte integrantă a sistemului național de *planificare a învățământului; dezvoltare a curriculum-ului; dezvoltare a organizării școlare*. Aceasta solicită acțiuni în tot sistemul educațional, inclusiv privind:

- legislația;
- colaborarea interministerială;
- sisteme adecvate de finanțare;
- instruirea profesorilor de sprijin;
- metode de predare incluzivă;
- promovarea respectului pentru diversitate, nondiscriminarea în școli;
- analiza și adaptarea curriculară, a resurselor pentru predare în clase etc.

Există mai multe dimensiuni și provocări contemporane, legate de introducerea și aplicarea acestui concept, de largă rezonanță asupra modului în care este organizată și funcționează școala: - centrarea pe copil, pe unicitatea acestuia; - răspunsul la situații educaționale diverse (o pedagogie respondentă, de luare în considerare și de valorizare a diversității umane, sub diversele ei aspecte); - comprehensivitate – înțelegere, acceptare a diferențelor între copii (o pedagogie a alterității); - democrație și solidaritate umană - o școală mai echitabilă, mai

¹ www.echr.coe.int/.../Convention_ROM.pdf

² www.reninc.ro/.../Declaratia%20de%20la%20...

³ www.keystonemoldova.md/assets/.../Guide%20inclusive%20education.p...

⁴ www.cedu.ro/programe/parteneriat/.../Raport.p...

naturală; - o școală deschisă, prietenoasă; - o școală flexibilă, care se adaptează, învață (ea însăși) și se schimbă^{1 2}.

Dacă prin abordarea de tip educație integrată se aveau în vedere mai ales obiective legate de școlarizarea „normalizată” a copiilor cu CES, cât mai aproape de instituțiile școlare și clasele obișnuite – deci accentul se pune pe copii și formele de suport pentru aceștia – incluzivitatea educației are ca sens și obiectiv principal *adaptarea școlii la cerințele (speciale ori adiționale) de învățare ale copiilor, iar prin extensie, adaptarea școlii în general la diversitatea copiilor dintr-o comunitate - ceea ce presupune reforma și dezvoltarea de ansamblu a școlii (din comunitate)*. Este nevoie așadar de o *abordare la nivel de sistem educațional, în totalitatea acestuia*, cu provocări însemnate pentru toate sectoarele – inclusiv pentru cel de învățământ.

Înțelegerea *Educației pentru toți* în relație directă cu *Educația incluzivă* nu poate fi realizată fără o schimbare a percepțiilor, imaginilor și ideilor tradiționale despre educație. Toți avem nevoie de educație, nu numai unii dintre noi, societatea nu este formată numai din unii oameni, ci din toți. Educați sau mai puțin educați, suntem parte a întregului și dăm fiecare identitate și specific comunității din care facem parte. Valoarea unui om este dată de unicitatea sa, de ceea ce reprezintă el prin particularitățile, caracteristicile, capacitățile și competențele pe care le are, dar și de modul în care este integrat social, apreciat de comunitatea și societatea din care face parte. Astfel, fiecare om are dreptul de a beneficia de sprijin pentru formarea și integrarea lui socială și individuală. Copii cu CES au dreptul de a se dezvolta și forma cât mai adecvat pentru a-și construi unicitatea și a participa la identitatea socială și culturală din care fac parte, societatea trebuie să le ofere sprijin la nivel de *familie, grădiniță și școală*. Toți copiii au dreptul, și este firesc să fie participanți, la o educație de calitate, eficientă și permanentă.

Procesul educativ trebuie să se adreseze tuturor și fiecăruia, să se concentreze pe soluții rapide și adecvate la adaptarea față de diversitatea și unicitatea umană - *educației pentru toți* care devine coerentă dacă se bazează pe *educația incluzivă* și dacă se definește ca:

- educație de calitate;
- eficiență;
- responsabilitate;
- pluridisciplinaritate;
- proces complex;
- strategie de respectare a drepturilor omului;
- evidențiere a valorii individuale umane³.

¹ Vrasmaș Ec. Educația copilului preșcolar. București: Ed. ProHumanitas, 1999, p. 35

² Vrasmaș Ec. Introducere în educația cerințelor speciale. București: Ed. Credis, 2004, p. 67

³ Vrasmaș Tr. Școala și educația pentru toți. București: Ed. Miniped, 2004, p. 35, 37

Atunci când vorbim de educație incluzivă ne referim la programe de educație care să asigure accesul și participarea tuturor copiilor, valorizând diversitatea și acordând importanță fiecărui copil în parte. Nu este suficientă includerea unui copil într-un grup educativ. Este nevoie ca grupul să se schimbe în așa fel încât fiecare copil să fie bine primit - un grup cu *practici educative incluzive*, adică *primește toți copiii și acordă valoare și atenție fiecăruia*, dar educația nu poate fi incluzivă decât dacă cuprinde tot programul, practicile, managementul și acțiunile permanente cu copiii. *Adică toate componentele actului de educație în ansamblul lui.*

O idee de bază în asigurarea educației incluzive este prevederea conform căreia *toți copiii trebuie să învețe împreună*. De aici, *educația incluzivă, pentru toți*, de multe ori pare să fie aceeași cu integrarea copiilor cu cerințe educative speciale. Cele două procese nu sunt identice:

- Integrarea educațională descrie eforturile făcute pentru a introduce copilul într-o grupă sau clasă obișnuită, fără a crea condiții special pentru ca acesta să se adapteze;

- Incluziunea este o politică și un proces care permite tuturor copiilor să participe la programele educaționale, prin schimbare și adaptarea curriculară, crearea condițiilor special ca copii cu CES să se adapteze procesului instructiv-educativ¹.

Incluziunea presupune acțiuni în favoarea eliminării discriminării și segregării; în cadrul procesului instructiv-educativ este un proces complex, care pune în centru școala și schimbările ei și revendică asigurarea parteneriatului elevi - cadre didactice – manageri -părinți în procesul didactic incluziv.

Pe de altă parte, educația incluzivă a copiilor cu CES reprezintă o nouă provocare pentru cadrele didactice din învățământul preuniversitar deoarece școala trebuie să fie capabilă să realizeze un învățământ diferențiat și să asigure o educație de calitate pentru toți și pentru fiecare. Noile tendințe în dezvoltarea și modernizarea educației impun necesitatea:

- elaborării materialelor-suport pentru asigurarea metodologică a procesului de incluziune școlară a copiilor CES în învățământul general;

- adaptării curriculumului general la potențialul și necesitățile speciale ale copiilor, pentru a evita eșecul școlar al acestora, a-i sprijini în activitatea lor de învățare și a le asigura parcursuri școlare diferențiate și individualizate;

- adaptarea ofertei educaționale la posibilitățile de învățare ale tuturor².

Concluziile unei cercetări, desfășurate în anul 2001 de către MEC și UNICEF arată că în rândul cadrelor didactice, se perpetuează atitudinile și comportamentele stereotipe față de această categorie de copii, respectiv, persistă

¹ Vrasmaș Tr. Învățământul integrat și/sau incluziv. București: Ed. Aramis, 2001, p. 15, 25

² Hadîrcă M., Cazacu T. Adaptări curriculare și evaluarea progresului școlar în contextul educației incluzive. Ghid metodologic. Lumos Foundation. Chișinău, 2012, p. 4.

ideile că ei ar trebui educați în școala specială, că prezența lor va afecta performanțele școlare ale elevilor obișnuiți și va altera climatul clasei.

Este dificil de schimbat mentalitățile, consider O.Moldovan și D.Bălaș-Timar, având în vedere faptul că a existat obișnuința ca elevii cu dizabilități sau cei care nu se adaptau în școlile de masă să fie orientați spre rețeau de școli speciale, care era destul de bine pusă la punct¹.

Din aceste motive, principiul incluziunii aplicat poate determina situații de neadaptare școlară sau de absolvire a învățământului obligatoriu, dar fără a li se asigura elevilor o educație de bază, care să-i ajute în integrarea lor socială și profesională².

Astfel, școlarizarea în învățământul special, pentru anumiți copii/elevi, este cea mai bună opțiune, barierele din sistemul de masă fiind, deocamdată, extrem de dificil de depășit”, consideră I.Horga și M.Jigău³.

În vederea găsirii celei mai bune forme de educație pentru copiii cu dizabilități, a programelor care să-i ajute să le fie stimulat potențialul și să le sprijine dezvoltarea, se pune accent pe identificarea și evaluarea dizabilităților, precum și a cerințelor speciale de educație.

Or, eforturile pentru incluziunea copiilor cu dizabilități în școlile obișnuite în încercarea de a-i primi pe toți elevii, pune accentul pe schimbarea politicii școlare care presupune eliminarea formelor de discriminare în ceea ce privește școlarizarea copiilor cu dizabilități; dobândirea unor valori ca deschidere în fața diferențelor, a toleranței și respectul față de celălalt. Pentru adoptarea acestei politici de incluziune în școlile din R.Moldova este nevoie ca comunitatea să fie pregătită să accepte diversitatea, să existe resurse umane care să lucreze cu copiii cu CES, precum și existența serviciilor adecvate nevoilor lor speciale, cooperarea strânsă cu părinții.

Astfel, rezultatele unui experiment de constatare, realizat de noi în 2014 pe un eșantion de 50 cadre didactice din învățământul gimnazial și liceal, ne oferă o imagine de ansamblu a modului în care la nivel practic este percepută de către cadrele didactice trecerea la educația incluzivă.

Experimentul desfășurat ne-a permis să apreciem cât de pregătiți sunt agenții școlii pentru incluziunea copiilor cu CES și care este climatul în care ne așteptăm să se implementeze principiile educației incluzive.

O primă dimensiune atitudinală se referă la cum privesc cadrele didactice problematica educației copiilor cu CES. Datele experimentale ne indică o atitudine

¹ Moldovan O., Bălaș-Timar D. Psihopedagogia copiilor cu handicap de vedere. Arad: Ed. Universității „Aurel Vlaicu”, 2006, p. 46.

² Manea L. Dizabilitatea ca factor de risc privind accesul la serviciile de educație. În: Calitatea vieții. 2006, nr. 1–2, p. 41–50.

³ Horga I., Jigău M. (coord.). Situația copiilor cu cerințe educative speciale incluși în învățământul de masa. București: Ed. Vanemonde, 2009, p. 34

îngrijorătoare. Astfel aproximativ 74% din respondenți sunt de părere că educația copiilor cu CES se face mai bine în școala specială, peste 51% sunt de părere că școlarizarea lor se face mai bine în clasele speciale din școlile obișnuite în timp ce peste 55% își manifestă dezacordul cu afirmația că educația acestor copii se face mai bine în clasele obișnuite.

Datele obținute ne-au permis să conchidem că:

- cadrele didactice care au avut contact cu copii cu CES în cariera lor didactică sau lucrează în prezent cu astfel de copii sunt mai degrabă favorabili educației incluzive;

- se pare că gradul de cunoaștere a problematici practice a educației incluzive influențează gradul în care cadrele didactice se relaționează și o percep - cum este de așteptat necunoașterea induce frică de necunoscut și sentimente/atitudini de respingere și rezistență.

Datele experimentale ne permit să formulăm cu statut de recomandări următoarele propuneri:

1. dezvoltarea spiritului de echipă, prin îmbunătățirea comunicării, asumarea de responsabilități, împărțirea sarcinilor între specialiști în educația incluzivă;

2. dezvoltarea parteneriatelor cu părinții și atragerea lor pentru a se implica în viața școlii; sensibilizare părinților copiilor obișnuiți față de problemele copiilor cu CES; consilierea părinților copiilor cu CES pentru a-i ajuta să adopte o atitudine realistă față de copii;

3. pregătirea personalului didactic astfel încât să dobândească o atitudine adecvată față de incluziune, să cunoască particularitățile psihice și socioculturale ale copiilor cu nevoi speciale, să mențină un climat de învățare în clasă;

4. existența unui sistem de valorizare a școlilor care să pună accent pe progresele realizate de copii și nu doar pe performanțe.

Principalele provocări pe care le ridică incluziunea educațională a copiilor cu dizabilități sunt generate și de următoarele situații: caracterul interinstituțional al evaluării, lucrul în echipă, colaborarea cu părinții, eterogenitatea colectivelor de elevi din școlile incluzive.

Provocări generate de caracterul interinstituțional al evaluării copiilor cu dizabilități. În lipsa unor protocoale clare de colaborare între instituțiile implicate în evaluarea copiilor cu dizabilități apar o serie de dificultăți. Specialiștii în educația incluzivă consideră că evaluările pe care le primesc din partea altor instituții sunt făcute sumar, cu foarte puține detalii, nu oferă foarte multe informații iar din ele nu reiese tabloul copilului.

Provocări generate de lucrul în echipă. Din interviurile cu cadrele didactice din școlile incluzive a reieșit faptul că întotdeauna au avut elevi cu dificultăți de adaptare școlară, care asimilau greu materia, iar părinții nu acceptau ca ei să frecventeze școala specială. Înainte de introducerea profesorilor de sprijin și a celorlalți specialiști, cu ei lucrau doar cadrele didactice care predau la clase. Munca în echipă implică un schimb permanent de informații, de încredere și respect

reciproc între specialiști, dar ascunde și o „muncă de culise”¹, astfel încât toți specialiștii să înțeleagă nevoile acestor copii și să-și împartă responsabilitățile.

Provocări generate de colaborarea cu părinții. Colaborarea cu părinții implică provocări pentru toți profesioniștii care se confruntă cu rezistența părinților, fie din teama de etichetare, respingere sau orientare a copilului spre școala specială, fie datorită comodității.

Provocări generate de colectivele de elevi. Lucrul cu colectivele de copii cu CES determină cadrele didactice să depună o muncă grea ca volum care presupune consum nervos, îi determină să trăiască sentimentul lipsei de eficiență, în ceea ce privește activitatea lor.

În concluzie: educația incluzivă fiind un fenomen complex, constituie o provocare pentru instituțiile implicate și pentru societatea în ansamblu și are drept consecință nevoia de schimbare atât a mentalităților cât și a politicilor educaționale.

Este recunoscut faptul că, în ultimii ani, s-au făcut progrese simțitoare în ceea ce privește incluziunea elevilor cu dizabilități în școlile de masă însă aceste realizări/încercări rămân a fi insuficiente pentru asigurarea șanselor egale la educație și instruire copiilor cu CES.

¹ Goffman E. Viața cotidiană ca spectacol. București: Ed. Comunicare.ro, 2007, p. 137.

MODALITĂȚI DE COMBATERE A CONSECINTELOR NEGATIVE DETERMINATE DE PLECAREA PĂRINȚILOR ÎN STRĂINĂTATE

RADU CORINA,

drd., lector,

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

Abstract: *Dans les dernières années, dans la société s'est accumulée une multitude de problèmes qui tiennent de la santé morale de la famille, des conditions sociales et économiques, voire écologiques désastreuses. La famille, comme type de groupe humain, participe à ces processus, en s'adaptant aux changements et en modifiant ses stratégies de survivre. Une des stratégies fréquemment adoptée est la migration de la force du travail. Le phénomène de la migration est un des aspects qui tient de la globalisation économique, un des grands drames des temps modernes. Ce phénomène est favorisé par les grandes possibilités du transport, la circulation des informations, les tensions sociales et les situations économiques précaires. Quand on parle du départ des parents au travail à l'étranger dans le but d'assurer un meilleur futur aux enfants on pense inévitablement à avoir plus d'argent, moins de pauvreté, un travail bien payé, l'assurance d'une location, à une égalité des chances, mais on ne pense pas à l'abandon, à la tristesse, au stress, aux soins, à la séparation des personnes aimées.*

Le futur des enfants abandonnés par les parents pour une vie matériellement assurée et plus heureuse à l'étranger sera dominé par des difficultés qui tiennent: du développement personnel et interpersonnel, de la santé émotionnelle, cognitive et physique, des problèmes comportementaux, inclusivement ceux liés à la consommation des drogues et d'autres substances toxiques, à la prise des décisions, aux problèmes liés à l'orientation vocationnelle, à la vulnérabilité par rapport le trafic des hommes et à d'autres actions illégales.

Societatea înregistrează schimbări dramatice de ordin demografic. Migrația excesivă a populației din ultimii zece ani a condus nu doar la îmbătrânirea rapidă a populației, ci și la creșterea numărului de copii orfani și abandonați de părinți, mai des în căutarea unui loc de muncă peste hotare. Motivele financiare sunt cele care domină situația abandonului, fiind urmate de statutul vulnerabil al mamelor solitare și mamelor minore.¹

Plecarea unuia sau a ambilor părinți peste hotarele țării, în căutarea unui loc de muncă mai bine plătit, care să le ofere posibilitatea îmbunătățirii modului de viață are consecințe în mare parte negative asupra copiilor rămași acasă. Migrația

¹ Antonov V., Gamanji T. Monitorul social. Abandonul copilului în Republica Moldova: Actori, soluții și lacune.nr 6. Noiembrie 2010. p.14.

părinților în scopul de muncă este un fenomen multidimensional, veniturile suplimentare pot fi îndreptate în interesul copiilor. Totodată migrația este însoțită de o serie de riscuri pentru copiii, cum ar fi: riscul abandonului școlar, incertitudinea performanțelor academice ale copiilor. Pe lângă aceasta, ei riscă să devină victime ale violenței, neglijării și exploatarei. O povară pentru acești copii o au sarcinile casnice sporite, în special în zonele rurale, și insuficiența relațiilor emoționale. Efecte negative poate avea, de asemenea, utilizarea ineficientă a remitențelor primite de la părinți de către copiii, în special de către adolescenți, care riscă să devină consumatori de substanțe nocive, să întrețină relații sexuale precoce, să fie atrași în cercuri de influență delicventă.

Tot mai des sursele mass-media publică cazuri șocante în care sunt implicați copiii din această nouă categorie de familie: *familia temporar dezintegrată/dezorganizată în urma migrației*. În opinia specialiștilor care efectuează studii referitor la problematica în cauză, noțiunea *familie temporar dezintegrată/dezorganizată în urma migrației*, se referă la familiile în care unul sau ambii părinți sunt plecați pe termen lung peste hotarele țării fiind categorizată în rândurile familiilor dezorganizate¹.

Cercetătoarea *Victoria Gonța*, doctor în psihologie, susține că familia temporar dezintegrată (prin aceasta autoarea are în vedere orice familie în care s-a produs o separare: familia divorțată sau în situație de divorț, familia în care un membru este în detenție, familia în care cineva din membri este plecat pe termen lung din familie și chiar familia cu un membru decedat) este o formă alternativă a familiei nucleare și că ea apare în urma „mutației valorice ale unei societăți aflate în tranziție”.² Deducem că familia migrantă face parte din grupul familiilor temporar dezintegrate.

Plecarea părinților la muncă în străinătate poate provoca anumite schimbări în psihicul copilului: de la perceperea acestui lucru ca pe un eveniment de viață stresant la trăirea unor experiențe psihotraumatizante. Aceste schimbări au la bază anumiți factori ce țin de modul în care a funcționat familia copilului înainte de plecare și modul în care dinamica relațiilor intrafamiliale a suferit schimbări după plecarea părintelui/părinților, factori ce țin de copil incluzând vârsta copilului și caracteristicile psihologice ale acestuia și factori ce țin de rețeaua de suport a familiei și implicit a copilului.

Pe lângă acești factori, un rol important în modul de percepere de către copil a plecării părinților îl are nivelul de informare cu privire la plecare: cu cât copilul este informat din timp despre plecare și cu cât este angajat în mod direct în

¹ Raport de studiu Situația copiilor rămași fără îngrijire părintească în urma migrației. UNICEF, CIDDC. 2006. 96 p.

Studiu Efectele migrației: copiii rămași acasă. București: Fundația Soros, 2007. 60 p.

² Gonța V. Impactul familiei temporar dezintegrate asupra personalității copilului, IMPACT, buletinul CNPAC, nr. 1, 2005.

pregătirea plecării (părinții discută cu copilul despre această plecare și despre schimbările care vor avea loc în viața lui, îi cer părerea, este asigurat de afecțiunea părinților și participă la etapele pregătitoare plecării) cu atât va dobândi un anumit control asupra situației care îl vor ajuta să facă față plecării propriu-zise și perioadelor ulterioare în care va resimți nevoia părintelui/părinților¹.

Copiii au nevoie de sprijin atunci când încearcă să înțeleagă de ce trebuie să plece părinții lor. Cunoaștem că noutatea și schimbările care apar în viața noastră ne aduc întotdeauna stres și îngrijorare și ne cer un grad înalt al capacității de adaptare, plecarea părinților la muncă în țări străine este o astfel de situație pentru copii. Nu negăm faptul că despărțirea este grea și pentru maturi deoarece se află într-o situație de impas cauzată de răspunsurile la întrebări de tipul: „Cum să-i spun copilului că plec așa ca să mă înțeleagă?”, Când trebuie să vorbesc cu copilul meu despre plecare, acum sau în preajma plecării?”, „Cum să pregătesc copilul pentru a se putea descurca fără mine”?

În broșura „*Copilul meu e singur acasă. Carte pentru părinții care pleacă la muncă în străinătate*” realizată de Centrul de Informare și Documentare privind Drepturile copilului (CIDD) sunt formulate o serie de recomandări pentru această categorie de părinți, printre care enumerăm²:

1. *Vorbiți despre plecare cu mult timp înainte.* Fiți pregătit de faptul că s-ar putea ca la început copilul să reacționeze negativ. Dar el trebuie informat și, cu cât mai devreme, cu atât e mai bine. El oricum simte că „se întâmplă ceva” și vrea să știe ce. Dați-i timp să se obișnuiască cu ideea că nu va mai locui în aceeași casă cu mama și cu tata. Pentru copil, familia este formată din oameni care trăiesc în aceeași casă. Îi este greu să-și imagineze că tata sau mama nu mai locuiesc împreună cu el, nu-i vorbesc în fiecare zi, nu i pregătesc dejunul și nu se mai uită cu toții la televizor. Copilul își imaginează aceste situații, își pune multe întrebări. Dacă sunteți alături, îl puteți asculta și ajuta să înțeleagă multe lucruri. Dacă are nevoie de timp să se obișnuiască cu gândurile despre plecarea dumneavoastră, acordați-i acest timp și apoi reveniți la subiect ca să discutați mai multe.
2. *Arătați copilului că înțelegeți ce simte.* Fiecare copil își manifestă suferința diferit, în funcție de vârstă, temperament și altele. Poate deveni furios sau se poate închide în sine. Cum vorbim cu el atunci când suferă? În loc să nu luați în seamă sentimentele, puteți:
 - Să identificați sentimentele copilului, să le „traduceți” în cuvinte: „Pari tare dezamăgit. E normal să te superi când știi că am putea fi împreună, iar eu trebuie să plec pentru că nu am de lucru aici”.

¹ Luca C., Pascaru Gh., Foca L., Manual pentru profesioniștii care lucrează cu copiii rămași singuri acasă ca urmare a plecării părinților la muncă în străinătate, Iași: Terra Nostra, 2009, p. 42.

² Gavriluc C (coord.) Copilul meu e singur acasă. Carte pentru părinții care pleacă la muncă în străinătate. Centrul de Informare și Documentare privind Drepturile copilului, 2007, p. 14-15.

- Să recunoașteți sentimentele copilului printr-un sunet sau cuvânt. „A-a”, „D-a-a-a”, „Aha”, „Așa e”. Când el vorbește, ascultați-l, dați afirmativ din cap, fiți alături.
 - Să-i oferiți prin fantezie ceea ce nu-i puteți da în realitate: „Ce grozav ar fi să avem o baghetă fermecată (un covor zburător etc.) ca să ne vedem de câte ori dorim!”.
3. *Explicați copilului cum ați ajuns la ideea de a pleca peste hotare.* Astfel puteți pregăti copilul, ajutându-l să înțeleagă mai bine evenimentul care va veni. Evitați să puneți accent pe faptul că plecarea este pentru binele lui. El ar putea să vă reproșeze că nu are nevoie de asta, că ar prefera să rămâneți, ar putea să se simtă vinovat. Este important să spuneți copilului că nu el este cauza plecării dumneavoastră. Fiți sigur că el este capabil să vă înțeleagă. Cuvintele îl ajută să se liniștească și să nu se simtă vinovat.
4. *Nu vă impuneți autoritatea.* Evitați să vă impuneți autoritatea: „Asta este situația, va trebui să faci ceea ce îți spun!” Lăsați copilul să înțeleagă că poate discuta cu dumneavoastră diferite lucruri legate de plecare și de viața lui autonomă. Este o situație dificilă, căreia copilul trebuie să-i facă față. Dacă părinții încearcă să discute altfel decât de pe poziții de forță, copilul va putea să suporte mai ușor situația.

Fraza „Faci pentru că așa zic eu” arată doar nevoia de autoritate a părintelui. Iar copilul înțelege printre cuvinte: „El e mare, eu sunt mic; el e deștept, eu sunt prost; el are putere, eu nu”. Acest mod de a vorbi cu copilul duce la neînțelegere și pornește lupta pentru putere.

Încercați să vă adresați copilului cu respect, comunicându-i în același timp sentimentele și dorințele dumneavoastră:

- „Și eu îmi fac griji, deoarece și pentru mine este o situație nouă. Vrei să discutăm despre asta?”
- „Înțeleg că în unele situații este greu să iei decizii. Ți-ar plăcea să planificăm împreună...”
- „Am nevoie să știu că ești în siguranță aici, fără mine. Ești dispus să vorbim despre o persoană care să fie îngrijitorul tău?”
- „Mi-aș dori să discutăm, să avem aceeași părere despre... (acest lucru)”.

Cum să evităm unele greșeli când vorbim despre plecare

Evitați să spuneți „dar”. În loc de „înțeleg că ești trist, dar toți copiii se obișnuiesc”, putem spune: „înțeleg că ești trist, pentru că ai nevoie de mine aici, aproape. Ai putea să mă înveți să folosesc computerul ca să putem comunica și să ne simțim aproape?”. Nu minimalizați impactul schimbării, evitați să spuneți: „Ai să uiți repede, îți voi trimite cadouri!”. Nu dați vina pe copil: „Mă duc la lucru pentru ca să pot să-ți cumpăr tot de ce ai nevoie”. În nici un caz nu „glumiți” că plecați pentru că copilul a fost rău.

5. *Alegeți împreună strategiile de adaptare.* Găsiți împreună modalitățile care îl vor ajuta pe copil să se adapteze mai puțin dureros la viața în lipsa dumneavoastră - convorbiri telefonice frecvente, ocazii de a-și dezvolta diferite capacități, suportul unei rude etc.¹

Un aspect important de care trebuie să țină neapărat cont părinții este nivelul de independență al copilului. Trebuie să pregătim copilul pentru viața independentă înainte de a pleca. În acest sens se recomandă părinților să răspundă la următoarele întrebări pentru a înțelege în ce măsură copilul este pregătit să se descurce fără ajutorul unui adult:

- Copilul sau adolescentul își asumă singur responsabilitatea pentru pregătirea lecțiilor și a activităților care țin de gospodărie? Este nevoie să-i amintiți despre sarcinile care sunt în obligația lui (de exemplu, să anunțe dacă întârzie, să-și păstreze în ordine odaia)?
- Copilul sau adolescentul face față nevoilor sale de bază? Se îmbracă adecvat vremii și ocaziei, poate folosi aparate de bucătărie, respectă regulile elementare de igienă și regulile de securitate?
- Copilul sau adolescentul ia decizii în mod independent? Are gândire critică? Se descurcă în situații noi?
- Aveți o relație bazată pe încredere cu copilul dumneavoastră? Deseori urmează sfaturile pe care i le dați? Contează pe dumneavoastră atunci când are nevoie de sfaturi sau ajutor? Ați discutat cui să se adreseze pentru ajutor, dacă va avea nevoie?
- Dacă aveți mai mulți copii, relația dintre ei este prietenoasă? Cei mari au grijă de cei mici? Se înțeleg între ei? Se ascultă unii pe alții?

Pentru a pregăti copilul/adolescentul pentru perioada de timp în care veți fi plecat puteți recurge la următoarele acțiuni:

Încurajați independența copilului. Încercați să vă imaginați mai multe situații de fiecare zi în care copilul dumneavoastră va trebui să se descurce singur: acasă, la școală, în sat, în stradă, cu rudele, cu necunoscuții, cu banii, cu timpul, cu frații. Discutați cu copilul despre toate acestea și încurajați-l să exerseze luarea deciziilor. Aceste discuții sunt foarte prețioase.

Gândiți-vă împreună cu copilul cine sunt persoanele la care ar putea apela în caz de nevoie - profesori, vecini, rude. Vorbiți cu aceste persoane și asigurați-vă că ele vor putea răspunde la apelul copilului.²

Îndemnați copilul să vorbească despre ideile și îngrijorările lui legate de faptul că va rămâne singur acasă. Răspundeți la toate întrebările. Astfel veți înțelege ce crede el despre această schimbare din viața lui și cât este de pregătit să-i

¹ Gavriluc C (coord.) Copilul meu e singur acasă. Carte pentru părinții care pleacă la muncă în străinătate. Centrul de Informare și Documentare privind Drepturile copilului, 2007, p. 16-17.

² Ibidem, p.18.

facă față. În plus, aceste discuții îl vor ajuta să se liniștească, să-și pună gândurile în ordine și să creadă în forțele proprii.

Ajutați copilul să-și planifice ziua, să găsească timp pentru diferite activități - să ia masa la timp, să-și facă temele, să se odihnească, să comunice cu prietenii. Dar nu exagerați. Este important ca adolescentul să aibă timp liber, pe care să-l petreacă după placul lui. Altfel, cum va putea exersa luarea deciziilor?

Arătați copilului că aveți încredere în el. Apreciați că este responsabil, încurajați-l de fiecare dată când reușește să realizeze ceva, lăudați-l pentru succese. Această atitudine îi va spori încrederea în forțele proprii.

Implicați copilul în luarea deciziilor legate de viața familiei. Un copil învață să devină responsabil din punct de vedere financiar, observând cum părinții lui reușesc să trăiască în limita bugetului propriu. Antrenați întotdeauna copilul în discuțiile despre bugetul familiei. Participarea copilului la diferite convorbiri din cadrul familiei îi dezvoltă nu doar responsabilitatea, ci și sentimentul de apartenență la familie, care este foarte important pentru menținerea unor relații deschise și pozitive. Cereți opinia copilului și respectați-o.

Educați copilul în spiritul respectului față de autorități, oferindu-i ca exemplu respectul dumneavoastră față de ofițerii de poliție sau cadrele didactice. Ajutați-l să respecte normele morale, sociale și de politețe.

Acceptați și încurajați participarea copilului la activitățile unui grup. Astfel, copilul își va crea o rețea socială, se va simți inclus, va avea la cine apela, se va dezvolta. Faptul că vă interesați de prietenii lui și îi respectați vă poate ajuta să deveniți și dumneavoastră unul din prietenii lui.¹

Înainte de a pleca la muncă în străinătate părinții trebuie să decidă în grija cui vor lăsa copilul/copiii. Această persoană se numește *tutore sau îngrijitor* și are misiunea de a îndeplini responsabilitățile de părinte. Articolul 51 din *Codul familiei al Republicii Moldova* prevede că atunci când un copil este lipsit de grija părinților (din diferite cauze, inclusiv pentru că ei lipsesc de acasă un timp îndelungat), drepturile și interesele—legitime ale copilului sunt asigurate de autoritatea tutelară, adică primăria. În aceste cazuri asupra copiilor rămași fără ocrotire părintească se instituie tutela (pentru copiii care au vârsta de până la 14 ani) și curatela (pentru copiii care au între 14 și 18 ani). Tutela nu înseamnă decăderea părinților din drepturile părintești! Articolele 142-147 din *Codul Familiei al Republicii Moldova* descriu clar care sunt cerințele pe care trebuie să le întrunească o persoană pentru a putea deveni tutore, ce drepturi și obligații are tutorele și de ce drepturi beneficiază copilul asupra căruia este instituită tutela.²

Prin urmare, înainte de plecare părinții trebuie să se asigure că:

¹ Gavriluc C (coord.) Copilul meu e singur acasă. Carte pentru părinții care pleacă la muncă în străinătate. Centrul de Informare și Documentare privind Drepturile copilului, 2007, p. 19.

² Codul familiei al Republicii Moldova:

<http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&id=286119>

- există o persoană în grija căreia rămâne copilul,
- această persoană este de încredere,
- copilul dorește să rămână în îngrijirea acestei persoane,
- relația dintre copil și persoana respectivă și copiii acesteia sunt bune,
- copilul va avea parte de atenția și îngrijirea cuvenită, de înțelegere și afecțiune.

Calitatea relației cu persoana de încredere/tutorele este extrem de importantă pentru bunăstarea emoțională a copilului rămas acasă. O relație bună cu tutorele pentru copil înseamnă: suport emoțional, încurajare, ghidare, protecție, siguranță, ceea ce-l va ajuta să treacă mai ușor peste efectele negative ale schimbării.¹

Pentru ca relația dintre copil și îngrijitor să fie benefică se recomandă:

- Decideți împreună cu copilul cine va fi îngrijitorul lui: cu cine va rămâne, ce responsabilități va avea această persoană și care vor fi îndatoririle copilului, de exemplu: să țină cont de opinia îngrijitorului, să i se adreseze când va avea nevoie de ajutor, să-l anunțe când pleacă undeva, să fie respectuos, să-l ajute la treburile casnice.
- Primul lucru la care trebuie să vă gândiți atunci când decideți cu cine rămâne copilul este dacă persoana are un comportament adecvat. Există cazuri în care copilul devine martor sau chiar victimă a unor comportamente periculoase din partea persoanei în grija căreia a rămas - consum de alcool, exploatare prin muncă, violență, abuz, inclusiv sexual.
- Discutați cu viitorul îngrijitor și stabiliți clar care vor fi responsabilitățile acestuia, de exemplu: să aibă grijă de sănătatea, alimentația copilului, să urmărească activitatea lui școlară, să discute cu profesorii, să-l ajute la distribuirea cheltuielilor, să contacteze în caz de urgență părinții plecați.
- Asigurați-vă că îngrijitorul de bază sau altă persoană va putea discuta cu copilul și despre alte lucruri decât despre mâncare și școală. Solicitați-i să ofere copilului sprijin emoțional. Multe dintre persoanele care au în grijă copii cu părinți plecați consideră că satisfacerea nevoilor copiilor pentru hrană și adăpost este principala lor sarcină. Această atitudine poate accentua izolarea și închiderea în sine a copiilor. Pentru a fi sănătos, copilul, ca oricare dintre noi, are nevoie de sprijin, respect, acceptare, dragoste, prietenie.
- Evitați să încurajați o atitudine a copilului față de îngrijitor ca față de părinte. Nu-l lăsați nici pe îngrijitor să creadă că el va fi „părintele” copilului. Copilul, mai ales adolescentul, preferă să vadă în persoana îngrijitorului un partener, un prieten, pe cineva cu care să poată vorbi de la egal la egal. Oricât de bună însă ar fi o persoană, ea nu poate înlocui părintele. Acest lucru este înțeles și de copil. Unii devin „obraznici”, neascultători anume pentru că vor să protesteze față de îngrijitorii care își impun autoritatea.

¹ <http://tdh-moldova.md/index.php?page=news&id=707&rid=384&l=ro#sthash.ighqpEG8.dpuf>

- Uneori, îngrijitorii tind să controleze prea mult viața și comportamentul copiilor, să le atribuie multe sarcini, cu scopul de a limita riscul de implicare a acestora în activități periculoase. Asigurați-vă că îngrijitorul înțelege importanța participării copilului la diferite activități, nu numai la școală, dar și în grupul de prieteni.
- Este foarte important să vorbiți cu îngrijitorul despre respectarea spațiului personal și intimității copilului. Și aceasta indiferent de faptul, dacă ați decis că el va locui singur, va fi vizitat de îngrijitor sau va sta cu îngrijitorul sau chiar la el în casă. Este potrivit ca îngrijitorul să-și stăpânească grija și curiozitatea exagerate, să respecte secretele, jurnalul personal, lucrurile personale ale copilului, în nici un caz să nu se implice în convorbirile cu prietenii lui sau cu părinții.
- Sugerați îngrijitorului să vorbească cu copilul despre dumneavoastră, părinții lui. Aceste discuții îl ajută să-și exprime emoțiile, să înțeleagă unele lucruri, să-și simtă părinții aproape. Este important ca îngrijitorul să-i spună copilului că părinții continuă să răspundă la nevoile lui, chiar dacă nu pot să-l vadă. Nu este potrivit însă ca îngrijitorul să-i spună copilului că părinții au plecat „pentru binele lui”, ca să-i cumpere jucării, telefoane mobile, haine scumpe, case. Aceasta îl face pe copil să se simtă vinovat.¹

După ce ați stabilit împreună cu copilul dvs. Cine va fi tutorele urmează să mergeți la *primărie /primar* și *specialistul în protecția drepturilor copilului* pentru a-i informa despre plecarea ta și decizia de a lăsa copilul în grija persoanei de încredere. Se solicită de la Primar instituirea tutelei asupra copilului. Este foarte important să se ofere datele de contact (adresă, nr. de telefon, locul de muncă) în localitatea unde pleci la muncă și pentru ce perioadă vei lipsi.

Șirul instituțiilor pe care trebuie să le informezi nu se oprește aici, părintele care intenționează să plece la muncă în străinătate trebuie să meargă la *Direcția asistență socială și protecție a familiei* la fel pentru a-i informa despre plecare și decizia de a lăsa copilul în grija persoanei de încredere; se solicită *Certificatul de luare în evidență a copilului care rămâne în țară, al cărui părinte/tutore (curator), cetățean al Republicii Moldova, se angajează provizoriu în muncă în străinătate*.

Neapărat părintele/părinții trebuie să meargă la *școală sau grădiniță* pentru a informa dirigintele de clasă, educatoarea și directorul instituției de învățământ că pleci la muncă peste hotare și că copilul tău rămâne în grija celui de-al doilea părinte sau persoanei de încredere/tutorelui; se va stabili modalitățile de contact între diriginte/educatoare și tutorele copilului.

Mergi la medicul de familie: informează-l despre plecare și în grija cui rămâne copilul tău; solicită de la medicul de familie ajutor sau recomandările necesare pentru a informa tutorele despre starea de sănătate și necesitățile medicale

¹ Gavriluc C (coord.) Copilul meu e singur acasă. Carte pentru părinții care pleacă la muncă în străinătate. Centrul de Informare și Documentare privind Drepturile copilului, 2007, p. 21-23.

ale copilului; asigură-te că fișa medicală a copilului este la medicul de familie. Aceste recomandări sunt valabile și pentru cazul în care un părinte pleacă, iar copilul rămâne în grija celuilalt părinte.¹

Uneori copilul este nevoit pentru perioada de timp în care părinții sunt plecați să-și schimbe domiciliului (mutarea în casa unei mătuși/unchi, altă rudă sau a unui vecin) sau a persoanei de îngrijire presupune adaptarea la un nou set de reguli „ale casei”, adaptare care poate varia de la înțelegere și cooperare la inacceptare. De asemenea, trebuința de a face față unor alte tipuri de relaționare: cu persoana de îngrijire, cu copiii acesteia sau relației dintre persoana de îngrijire și partenerul său poate constitui un factor de stres pentru copil.

Pentru evitarea acestor stări negative se recomandă tutorelui următoarele:

- Pentru a avea o relație bună cu copilul însă, este important și el „să vă aleagă”. De aceea va trebui să discutați împreună cu părinții și copilul mai multe lucruri. Implicați copilul în aceste discuții, în funcție de vârsta lui. Cu cât este mai mare, cu atât este mai important să țineți cont de părerea lui. Plecarea peste hotare a părinților va fi o schimbare radicală în viața copilului, ca și în viața dvs., dacă veți deveni tutorele lui. Atunci când omul are mai mult timp pentru a-și imagina schimbarea și când participă la organizarea ei, se acomodează mai ușor. Dvs. veți discuta multe lucruri cu părinții lui. Și copilul are nevoie de informații practice despre cum va trăi mai departe: unde va locui, ce rol veți avea dvs., cât timp veți fi îngrijitorul lui, ce drepturi și responsabilități va avea el în perioada când părinții sunt plecați, ce se va schimba în viața lui, cine îl va ajuta cu școala, cine îi va organiza petrecerea de ziua sa de naștere etc.
- Chiar dacă sunteți rude cu părinții copilului și vă cunoașteți bine, stați de vorbă despre ce se așteaptă ei să faceți pentru copilul lor și ce sunteți gata dvs. să vă asumați. Dacă nu vă cunoașteți îndeaproape cu copilul, începeți prin a vă întâlni pentru a petrece ceva timp împreună. Ar fi bine ca aceste întâlniri să aibă loc cu participarea părinților lui.
- Discutați cât mai detaliat referitor la sarcinile/obligățiile pe care se așteaptă părinții să le îndeplinească ca îngrijitor. În funcție de vârsta copilului, perioada de timp cât vor lipsi părinții, starea sănătății dvs., timpul pe care îl puteți dedica și alte condiții, rolul dvs. s-ar putea referi la următoarele: Să aveți grijă de sănătatea și bunăstarea emoțională a copilului; Să-i asigurați necesitățile de bază — hrană, adăpost, îmbrăcăminte potrivită cu vremea, protecție față de orice formă de violență sau abuz, un mediu în care să se simtă în siguranță; Să vă asigurați că merge la grădiniță / școală; Să vorbiți cu educatorii / profesorii despre ce mai face copilul; Să-l susțineți moral atunci când va avea dificultăți, când se va simți singur sau trist; Să-l ajutați să-și organizeze ziua, reușind

¹ <http://tdh-moldova.md/index.php?page=news&id=707&rid=384&l=ro#sthash.ighqpEG8.dpuf>

astfel să-și pregătească lecțiile, să participe la treburile din gospodărie, să comunice cu părinții și cu prietenii, să frecventeze cercuri și să se odihnească; Să-l încurajați să participe la activități sportive și culturale și să-și dezvolte talentele; Să țineți la curent părinții referitor la viața copilului: cum se simte, ce succese are, unde întâlnește greutăți, care este relația lui cu dvs., cu prietenii săi și alte lucruri importante; Să anunțați părinții imediat ce apare vreo situație sau problemă cu care nu știți cum să vă descurcați; În funcție de vârsta copilului, să-i dați bani de buzunar pentru ca să învețe să-i cheltuiască corect; Să-l întrebați ce crede el atunci când luați decizii care îl privesc și pe el.

- Întreținerea și educația copilului vor necesita cheltuieli financiare. Este bine să cădeți de acord cu părinții asupra unei sume aproximative de bani pe care o veți primi de la ei pentru treburile casnice și pentru îngrijirea copilului. Orientați-vă la o sumă realistă. Fiți înțelegător(oare), părinții nu pot fi siguri când se vor angaja și ce salariu vor primi peste hotare.¹
- Insistați ca, înainte de a pleca peste hotare, părinții să-i facă un control medical general copilului lor. În acest fel, părinții vor afla dacă ar putea să se aștepte la probleme de sănătate ale copilului, iar dvs. veți ști dacă este nevoie să aveți grijă în mod special de sănătatea lui. Încurajați părinții să facă astfel de investigații profilactice și atunci când revin acasă în vacanță sau ocupați-vă dvs. de ele. Este foarte important să vă adresați cât mai repede medicului și să nu recurgeți la metode „casnice” de tratament atunci când dvs. aveți semne de boală sau copilul de care îngrijiți se simte rău.
- Spuneți-i copilului mai multe despre dvs. Ce credeți că trebuie să știe despre copiii dvs. sau serviciul pe care îl aveți, despre ce fel de om sunteți — orice va face relația voastră cât mai caldă. Dacă ați decis că va locui în familia dvs., povestiți-i despre tradițiile și regulile pe care le aveți. Lăsați-l să înțeleagă că veți fi deschis(ă) la propunerile lui, care îl vor ajuta să se simtă bine în casa dvs. Pentru copil este important să locuiască într-un mediu care îi este cunoscut și apropiat. El poate să se mute în casa dvs. sau să rămână în casa părinților. Copilul mic trebuie să locuiască împreună cu un adult, pe când un adolescent, dacă este destul de matur și poate avea grijă de viața sa, ar putea sta singur, iar dvs. să-l vizitați regulat. Chiar și așa, țineți minte că nu toți adolescenții de 16 ani știu cum să facă față unor situații dificile, cum ar fi: accidente din gospodărie, îmbolnăvirile, presiunile din partea semenilor de a organiza în casă chefuri, maltratarea din partea altor persoane.²

¹ Gavriluc C (coord.) Copilul meu e singur acasă. Carte pentru persoanele care au grijă de copii cu părinți plecați în străinătate. Centrul de Informare și Documentare privind Drepturile copilului, Chișinău, 2011, p. 13-14.

² Gavriluc C (coord.) Copilul meu e singur acasă. Carte pentru persoanele care au grijă de copii cu părinți plecați în străinătate. Centrul de Informare și Documentare privind Drepturile copilului, Chișinău, 2011, p. 15-16.

Produsele activității acestor copii relevă cel mai bine situația psihologică în care se află singuri, fără părinți, una din poeziile scrise de Inesa Tăutu este prezentată mai jos:

Scrisoare pentru Moș Crăciun

Moș Crăciun, să știi ceva:	Mi-a trimis și portocale,
Am de toate. Da, da, da!	Mandarine și banane.
Jucării și ciocolate,	Fără mama mi se pare
Haine multe, colorate.	N-am nici poftă de mâncare.
Dar de mama mult îmi pasă,	Adu-o moșule îndată
Adu-o moșule acasă!	Din cea țară-ndepărtată.
Mama e demult plecată	Adu-o moșule fuguța
Într-o țară-ndepărtată.	Să mă dea cu săniuța.
Mi-a trimis ieri telefon	Iar pe seară un sărut
Toți se miră:	Să mi-l dea cu împrumut.
-Ai Iphone?!	Eu s-o strâng în brațe tare:

Asta moșu-i sărbătoare!

În acest context, o atenție deosebită trebuie acordată calității procesului de comunicare între părinți și copii și, respectiv, utilizării tuturor mijloacelor tehnice disponibile pentru a comunica cu copiii nu doar pe teme cotidiene, dar și pentru discutarea și aprofundarea unor subiecte sensibile pentru a asigura un grad mai înalt de prevenire și protecție de riscurile specifice diferitor vârste ale copiilor. Dar mă întreb dacă Skype ar fi soluția pentru copiii deveniți „orfani” datorită migrației? Dacă mijloacele tehnice pot oferi căldură sufletească, îmbrățișările mamei sau ale tatălui? Nu negăm că acestea eficientizează semnificativ procesul de comunicare de la distanță al copiilor cu părinții, este posibil ca părinții să realizeze împreună cu copilul chiar și temele pentru acasă prin intermediul acestei platforme, dar oare aceasta este destul pentru satisfacerea tuturor nevoilor copiilor?

Ne-a interesat în mod deosebit să determinăm dacă În *Proiectul Strategiei pentru protecția copilului și familiei (2013–2020)* sânt propuse careva măsuri de ameliorare a consecințelor fenomenului migrației. Am identificat o serie de obiective generale, specifice și rezultatele scontate cu indicatorii de progres. Astfel este indicat în cadrul obiectivului general al acestui proiect: Asigurarea condițiilor necesare pentru creșterea și educația copiilor în mediu familial; Obiectivul Specific vizează reducerea efectelor negative ale migrației părinților asupra copiilor rămași în țară. Sunt prevăzute următoarele măsuri pentru atingerea obiectivelor:

- Implementarea unui mecanism eficace de evidență și monitorizare a situației copiilor a căror părinți/unicul părinte sînt plecați peste hotare;
- Implementarea programelor de informare, conștientizare și a serviciilor de consiliere a copiilor rămași în țară și a părinților migranți;

- Includerea în curricula școlară a subiectelor privind abordarea riscurilor sociale pentru copii ale căror părinți sunt migranți țară.

Rezultatul scontat (beneficiarii):

1. Asupra tuturor copiilor, a căror părinți/unicul părinte sînt plecați peste hotare, este instituită tutela/curatela temporară (în baza datelor statistice în coroborare cu evaluările calitative);
2. Măsurarea eficienței programelor de conștientizare și cuprinderii prin serviciile de consiliere (în baza evaluării de expertiză).¹

Concluzionând cele expuse mai sus putem identifica că în realizarea funcției educative familia simte o necesitate astringentă atât de resurse culturale cât și de resurse materiale. Atunci când vorbim despre plecarea părinților la muncă în străinătate în vederea asigurării unui viitor mai bun copiilor ne gândim inevitabil la mai mulți bani, mai puțină sărăcie, un serviciu bine plătit, asigurarea unei locuințe, la o egalizare a șanselor, dar nu ne gândim și la durere, mahnire, abandon, stres, supărare, griji, privare afectivă, separare de persoane dragi.

În studiile efectuate referitor la această problemă se relevă dificultățile pe care le pot întâlni copiii în dezvoltarea, acestea țin de: dezvoltarea personală și interpersonală, sănătatea emoțională, cognitivă și fizică, probleme comportamentale, inclusiv cele legate de consumul de droguri și alte substanțe toxice, luarea deciziilor, probleme legate de orientarea vocațională, vulnerabilitatea în fața traficului de ființe umane și a altor acțiuni ilegale.

Copiii au nevoie de sprijin atunci când încearcă să înțeleagă de ce trebuie să plece părinții lor pentru aceasta se recomandă părinților să pregătească copiii pentru schimbarea ce urmează a interveni în viața lor, trebuie să le explice copiilor cauzele din care aceștia sunt nevoiți să plece astfel încât aceștia să nu se simtă vinovați pentru că părinții se sacrifică de dragul lor. Este indicat să fie anunțate autoritățile competente de plecarea peste hotare, de persoana care va fi responsabilă de soarta copilului atât timp cât părinții vor lipsi din țară. La fel ar trebui de stabilit împreună cu copilul cine este persoana în grija căreia va rămâne, pentru a se simți în largul său, pentru a se dezvolta și educa pe cât posibil în mod eficient.

¹ Proiectul „Strategia pentru protecția copilului și familiei (2013-2020)

CONSILIEREA FAMILIEI ȘI A COPILULUI CU AUTISM

VRABIE SILVIA,

drd., asistent univ.,

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

Abstract: *Counselling is a professional psychological activity centered on the relationship of help in personal or collective crisis situations, existential impasse threatened or train, difficulty in adapting, networking and social integration. It is necessary whenever people show blocking usual capacity to face the challenges of life, like education problems and personal development. Faced with a variety of problems, with increasing daily stress (economic, social, family, professional, political, environmental), people of various ages, professions, cultures, ethnicities, ideologies and religions closely in more maladaptive risk or significantly less. Whatever their differences, the highest capacity and performance in people from socially excluded or marginalized, we all need professional help to overcome various obstacles in their development, relations with others in the struggle for survival and integration. A special category of persons who are beneficiaries of counseling are family with autistic child. They need counseling, which will aim to facilitate understanding of diagnosis, how it manifests itself in their child and the interventions available. Accepting the diagnosis by parents is the major factor in treating and supporting children with autism, while allowing them possibility for parents to better psychological adaptation and operating activity. Aims of counselling children with autism is to improve social skills, behavior and adaptation to the environment.*

Indiferent de formulele pe care le cunoaște astăzi viața de familie, dinamica și transformările care au loc în sânul acesteia reprezintă izvorul nesecat din care apar și se dezvoltă bucuria sau suferința indivizilor, eficiența sau ineficiența lor ori adaptarea sau neadaptarea la cerințele societății moderne .

Familia este contextul în care individul evoluează pe tot parcursul vieții sale, iar consecințele unei funcționări deficitare se reflectă întotdeauna negativ în starea de sănătate psihică și somatică a acestuia, dar și în dezechilibrele și suferințele sociale. În acest sens, terapiile de familie încearcă să învețe oamenii să interacționeze responsabil în cea mai importantă structură a vieții lor – inimitatea și solidaritatea familială-astfel încât să își mențină sănătatea și armonia.

Având în vedere faptul că societatea actuală este deficitară din punct de vedere al integrării persoanelor cu CES, s-au format, în timp, specialiști ce au ca scop comun îmbunătățirea calității vieții acestei categorii de persoane, dar și a familiilor lor, punându-le la dispoziție atât resurse materiale cât și umane.

Se pare, însă, că cele mai puternice strigăte de ajutor de care se izbesc specialiștii, sunt cele ale familiei unei persoane cu dizabilitate/handicap/deficiență

sau nevoie specială. Indiferent de tipul acesteia, și în special în cazul în care se vorbește despre un copil, se poate observa sentimentul de vină pe care îl manifestă părinții pentru tulburarea de care suferă copilul. Astfel, primii care au nevoie de ajutor, pentru a evita acea „prăbușire”¹ sunt părinții, deși se întâmplă adesea ca aceștia să își nege stările, nevoile și temerile, astfel încât le este mai la îndemână să apeleze la serviciile unui specialist cu scopul de a interveni în recuperarea copilului cu dizabilitate. În acest sens, în mod indirect, reușesc și ei să înțeleagă și să accepte faptul că le este greu să facă față unor situații dificile în familie și să accepte ideea că, la rândul lor, părinții sunt oameni cu propriile nevoi, sentimente, frustrări, greutăți și dorințe.

Întrucât familia reprezintă un actor important în domeniul psiho-social, aceasta are la rândul ei nevoi, la fel de importante ca nevoile speciale ale unui membru deficient. Iar nevoile lor vorbesc de participarea la servicii de suport psihologic și social, sprijinire și orientare către consiliere și psihoterapie pentru familiile aflate în dificultate, participarea la cercuri de discuții în care să-și poată împărtăși unii altora din experiențele și dificultățile trăite de-a lungul timpului.

Vocea familiei în care este prezentă persoana cu nevoi speciale/dizabilități (fie copil, fie adult) trebuie ascultată cu mare atenție astfel încât întreaga societate să beneficieze și să valorizeze experiența de viață a unei familii îndurerate. Vocea familiei aflate în durere are nevoie să fie ascultată (nu doar auzită) așa încât să putem schimba mentalități, atitudini și comportamente. Puși față în față cu o situație de stres major în care e necesar să înfrunte diagnosticul pe care îl are copilul cu nevoi speciale, părinții reușesc de multe ori să se mobilizeze, să-și folosească toată energia și toate eforturile și resursele de care dispun pentru a depăși astfel de situații, până la un punct în care părinții încep să devină din ce în ce mai vulnerabili.

Autismul este o tulburare gravă a proceselor normale de dezvoltare care apar în primii doi ani de viață. Afectează limbajul, jocul, cogniția, dezvoltarea socială și abilitățile de adaptare, provocând întârzieri din ce în ce mai mari față de copiii de aceeași vârstă. Primele semne comportamentale ale unei tulburări de spectru autist sunt observabile de către părinți în primii ani de viață ai copilului¹.

De aici și până la primirea diagnosticului urmează o perioadă mai lungă sau mai scurtă de confuzie privind cauza comportamentului, **sentimente de vinovăție, tensiune crescută în relațiile familiale**. La acestea se adaugă *frustrările din perioada anterioară stabilirii unui diagnostic adecvat, când familia are parte de reasigurări false sau diagnostice incorecte sau derutante*. În acest context, primirea diagnosticului de tulburare de spectru autist conduce la un amestec de sentimente contradictorii: pe de o parte, ușurare, pe de altă parte, neîncredere sau îngrijorare.

¹ . Cucuruz D. Autism, Cartea pentru părinți. București: LICENTIA PUBLISHING.2004, p.13.

Unii părinți sunt ușurați când un specialist le validează ceea ce ei suspectau deja. Diagnosticul îi ajută să își explice lor și să le explice și celorlalți comportamentul copilului. De asemenea, le permite să acceseze programe de intervenție personalizată pentru copilul lor și să valorifice resursele disponibile pentru a-l ajuta cât mai mult. Mulți părinți sunt însă șocați și neîncrezători la primirea diagnosticului, nu pot accepta acest diagnostic pentru copilul lor, pun sub semnul întrebării competența medicului și consultă o serie de alți specialiști¹.

Consilierea familiei copilului cu autism ajunsă în acest moment are rolul de a facilita înțelegerea diagnosticului, a modului în care acesta se manifestă la copilul lor și a intervențiilor disponibile, astfel încât timpul scurs de la diagnostic până la începerea intervenției să fie cât mai scurt. Este bine ca aceștia să afle, să cunoască, să înțeleagă ce este autismul. Fără cunoaștere nu poate avea loc înțelegerea; fără înțelegere nu se poate accepta diagnosticul.

Acceptarea diagnosticului de către părinți este factorul major în tratarea și sprijinirea copilului cu autism, în același timp permițându-le părinților o mai bună adaptare și funcționare psihosocială. Neacceptarea diagnosticului frânează, poate chiar blochează, posibilitățile copilului de evoluție și de cele mai multe ori izolează familia. Este de dorit ca părinții și membrii familiei să fie implicați participanți activi în toate aspectele evaluării și educării copilului, pe măsura intereselor, resurselor, abilităților și disponibilităților.

Așa cum aminteam mai sus, printre specialiștii pregătiți să vină în ajutorul unei familii care au un copil autism, sunt reprezentativi consilierul psihologic pentru persoane cu dizabilitate, consilierul psihologic în situații de criză, consilierul specializat pe terapiile de familie, și terapeutul.

În primul rând, aș vrea să mă centrez pe consiler și pe importanța pe care o are acesta în demersul de normalizare a unui copil cu autism, dar și în acela de sprijin pentru familia unei astfel de persoane. Printre caracteristicile importante ale unui profesionist desăvârșit se numără: capacitatea de ascultare activă, de contact empatic, receptivitatea, comprehensiunea, permisivitatea, maturitatea atitudinală, ce au ca scop stabilirea unei relații consilier-consiliat bazată pe încredere reciprocă.

Activitatea profesională a consilierului se desfășoară în cadrul unei relații inter-umane speciale, de intimitate socio-culturală. Conceptul existențialist de „întâlnire” este cel mai potrivit pentru definirea acestui tip de relație. Rolul de consilier deține componente prescrise dar și componente dobândite care rezultă din experiența și trecutul consilierului. În procesul consilierii acesta va învăța să-și adapteze prescripțiile rolului său la situația de viață, la dificultatea existențială și la personalitatea consiliatului.

¹ Enăchescu C. Tratat de psihanaliză și psihoterapie. București: Editura Didactică și Pedagogică R.A.1998, p.253.

Statutul consilierului este dat de poziția sa în relațiile inter-umane în general și de specificul relației de consiliere. Membrii societății și partenerii relației de consiliere se așteaptă ca acesta să fie un om demn de încredere, preocupat de problemele existențiale ale celorlalți, detașat față de constrângerile materiale.

Conform lui **Egan** termenul de **consiliere** descrie relația interumană de ajutor dintre o persoană specializată, consilierul, și o altă persoană care solicită asistență de specialitate, clientul.

În sens larg, **consilierea** este acțiunea de ajutor în viața și dezvoltarea omului, alături de psihoterapie și educație. Toate aceste trei forme de sprijin îl ajută pe individ să învețe cum să își modifice sentimentele, atitudinile, gândurile și comportamentele pentru a avea o viață psihică echilibrată și, prin urmare, o existență mai bună.

În esență, **consilierea** este atât o activitate distinctă, cât și o profesiune emergentă acesteia. Consilierea este văzută ca un serviciu adus oamenilor aflați într-un anumit grad de confuzie sau într-o stare de stres, care doresc să discute pentru a rezolva această problemă. **Ivey** (1986) definește **consilierea** ca „o relație de colaborare în care o persoană specializată asistă clientul în ameliorarea problemelor cu care se prezintă și în îmbunătățirea abilităților de rezolvare de probleme și luare a deciziilor”¹.

Rolul consilierii este, cu precădere, unul proactiv, ceea ce înseamnă că ea încearcă prevenirea situațiilor de criză personală și educațională și, mai mult, urmărește dezvoltarea personală, educațională și socială a copilului. Consilierea se bazează pe abilități de comunicare și relaționare și reprezintă un aspect important al prevenirii și promovării sănătății psihice și morale, ajutându-l pe client să-și amelioreze bunăstarea personală².

Consilierea psihologică este o intervenție psihologică în scopul optimizării, autocunoașterii și dezvoltării personale sau în scopul prevenției și remiterii problemelor emoționale, cognitive și de comportament¹.

Consilierea psihologică și educațională reprezintă:

- tehnică de informare și de evaluare;
- un mijloc de a modifica în sens pozitiv comportamentul subiecților;
- experiență de comunicare;
- căutare comună a sensului vieții.

Consilierea se inițiază în scopul *observării, analizării și prevenirii* diferitelor situații/ probleme pe care le traversează clientul sau în scopul rezolvării unor probleme³.

Altfel spus, consilierea reprezintă, în mod simultan²:

¹ Băban A. *Consilierea educațională*. Cluj- Napoca: 2001, p.15.

² Ghid de intervenție în cazurile de violență în familie, Agenția națională pentru protecția familiei, p.45.

³ Silvaș A. Curs consiliere și orientare. Universitatea “ Petru Maior”2008, p.4.

- relație umană;
- formă specifică de comunicare, formă care implică ascultarea o activitate care are ca scop prevenirea/ameliorarea/gestionarea situațiilor de criză;
- formă confidențială de a acorda ajutor ;
- activitate realizată de specialiști.

Obiectivele principale în consilierea psihologică:

- ✓ facilitarea adaptării la diagnostic,
- ✓ normalizarea așteptărilor privind evoluția copilului,
- ✓ ajustarea reacțiilor emoționale la diagnostic și pronostic.

Consilierea prezintă anumite particularități și note specifice¹ precum:

- ✓ este o relație de colaborare consilier-consiliat;
- ✓ este focalizată pe problemă;
- ✓ este orientată atât către dimensiunile și comportamentele problematice ale clientului, dar și spre îmbunătățirea unor aspecte din viața clientului (ex. comunicarea, abilitățile de învățare, de luare de decizii, etc.) și mai puțin spre schimbarea personalității în ansamblu;
- ✓ este eclectică (integrează și aplică principii și strategii specifice mai multor orientări teoretice, în funcție de problema și stilul clientului);
- ✓ este formativă (vizează nu doar intervenții “curative” dar mai ales prevenția unor comportamente neadaptative și învățarea acelor strategii care vor facilita o adaptare mai eficientă situațiilor de viață);
- ✓ este informativă, furnizând clientului datele necesare pentru a lua decizii informate și responsabile;
- ✓ este suportivă, oferind clientului cadrul adecvat pentru a-și exprima emoțiile, conflictele, dilemele legate de sine, lume, trecut, prezent sau viitor;
- ✓ este focalizată pe situațiile prezente, trecutul fiind abordat sporadic, doar pentru a înțelege mai bine situațiile din prezent;
- ✓ este un proces ce facilitează identificarea resurselor proprii de adaptare la mediu și de soluționare a situațiilor problematice;
- ✓ este un proces ce potențiază validarea resurselor persoanei în lumea reală;
- ✓ este o intervenție de durată scurtă și medie.

Orice demers de consiliere cuprinde următoarele component:

- ✚ Diagnosticul și evaluarea psihologică;
- ✚ Relația terapeutică (numită și alianță de consiliere, Eagan, 1990) caracterizată prin colaborare, încredere reciprocă, respect, implicare și autenticitate;
- ✓ Conceptualizarea cazului (formularea cazului) adică explicația dată de consilier

¹ Georgescu M. Introducere în consilierea psihologică. București: Ed. Fundației România de Măine, 2004, p.13

- ✓ problemei sau simptomelor persoanei consiliate;
- ✓ Tehnicile de intervenție - alese în funcție de conceptualizarea cazului, urmărind explicit și implicit modificarea acelor factori care cauzează sau mențin problema.

Aceste componente se regăsesc în procesul consilierii, proces care poate fi împărțit în mai multe etape¹:

1. **Stabilirea relației și cadrului în care are loc consilierea** - presupune crearea unei atmosfere de acceptanță, deschidere, empatie, securitate emoțională care invita persoana consiliată să se deschidă și să comunice. Este importantă identificarea expectanțelor persoanei față de consiliere și consilier, familiarizarea cu procesul și strategiile de consiliere și motivarea pentru a-și asuma un rol activ în schimbare. Discutarea contractului include aspecte legate de timp, spațiu, definirea rolului consilierului, stabilirea unor scopuri inițiale, deontologie profesională (confidențialitate) și aspecte financiare.
2. **Culegerea de informații, definirea problemei** – în etapele inițiale ale unui proces de consiliere se impune un demers de evaluare a persoanei consiliate și situației sale în scopul clarificării dificultăților cu care se confruntă. Evaluarea se poate realiza prin metode diferite: fie pe bază de convorbire, anamneza, interviu, observație care furnizează informațiile necesare clarificării problemelor, fie pot fi adăugate probe de evaluare psihologică a personalității persoanei consiliate.
3. **Definirea obiectivelor consilierii, a rezultatelor dorite** – se bazează pe informațiile și rezultatele evaluării, întrucât clarificarea problemelor ajută la clarificarea scopurilor. Stabilirea scopurilor consilierii trebuie făcută în termeni specifici, concreți și realiști. Identificarea problemelor și a ierarhiei în abordarea lor structurează procesul consilierii și a ședințelor care urmează și ajută la alegerea strategiilor de lucru în consiliere.
4. **Intervenția propriu-zisă** – constă în demersul de consiliere și strategiile folosite care trebuie adaptate persoanei consiliate (ex. vârstei, tipului de deficiență / nevoi speciale, tipului de personalitate) și rezultatelor urmarite (ex. depășirea unei crize existențiale, creșterea stimei de sine etc.). Intervenția urmărește și modificarea factorilor care au predispus, declanșat sau menținut problema (ex. stil cognitiv, stil de viață dezadaptativ, stil de coping, relații interpersonale conflictuale, predispoziții biologice, etc.).
5. **Monitorizarea evoluției persoanei**, evaluări intermediare și redefinirea scopurilor – monitorizarea este un proces continuu de raportare a evoluției persoanei și procesului consilierii la scopurile și obiectivele inițial formulate. Informațiile noi, reieșite pe parcurs, permit redefinirea

¹ apud Băban, p. 21.

scopurilor inițiale în acord cu schimbările, transformările care au avut loc până la momentul re-evaluării situației.

6. **Generalizarea și transferul învățării.** Evaluarea finală și încheierea. Ședințele de încheiere urmăresc evaluarea eficacității intervenției și pregătirea terminării relației terapeutice. Monitorizarea continuă ne indică momentul la care sunt atinse obiectivele propuse în consiliere și /sau este indicată încheierea consilierii. Încheierea relației de consiliere este un moment important care are nevoie de o atenție și focalizare specială, ca o ultimă etapă a consilierii în care se „dizolvă” transferurile, are loc separarea și individualizarea persoanei consiliate.

Mai sus, am putut observa cum se desfășoară procesul de consiliere în general. Însă în cazul persoanelor cu autism, lucrurile se schimbă. **Feltham și Horton** (1996) precizează că puțini dintre cei care au trăit dintotdeauna cu o dizabilitate apelează la servicii de consiliere sau psihoterapie. Motivele par a fi multiple: *fie pentru că au fost văzuți deja de foarte mulți specialiști (medici, psihologi etc.) de-a lungul vieții lor, fie pentru că nu au acces la astfel de servicii, fie pentru că nu își doresc acest lucru*¹.

Majoritatea persoanelor cu dizabilități care apelează la consiliere sau psihoterapie sunt cei care au dobândit recent deficiența / dizabilitatea. Dificultatea lor psihologică principală este aceea de a învăța să trăiască cu dizabilitatea, cu noua identitate; au nevoie de ajutor în a explora emoțiile și sentimentele lor, pentru a face față traumei, accidentului sau bolii și a prelua din nou controlul asupra propriei vieți. Dacă profesioniștii au adesea ca obiectiv când lucrează cu astfel de persoane „acceptarea” dizabilității, depășirea traumei, aceste expectanțe pot fi prea mari și pun o presiune ridicată asupra familiei și copilului cu autism pentru care se poate ca fiecare zi să fie o luptă cu dizabilitatea.

Consilierii / terapeuții care lucrează cu copii autiști pot avea o pregătire teoretică diversă, corespunzătoare unei anumite orientări terapeutice (ex. cognitivă, comportamentală, umanistă, psihodinamică etc.). Setul de abilități și tehnici folosite în consilierea / terapia copiilor cu autism va fi exact același ca și în cazul persoanelor obișnuite și va reflecta formarea teoretică și practică a specialistului.

Diferențele care apar țin de aspectele practice ale contextului consilierii familiei și copilului cu autism, cum ar fi:

- Locația – trebuie să fie accesibilă clientului;
- Vizite la domiciliu sau consiliere prin telefon – pentru persoanele imobilizate care nu se pot prezenta sau nu pot fi aduse la cabinet;
- Aspecte financiare – multe familii cu copii cu autism trăiesc din venituri minime, motiv pentru care este necesară adecvarea și negocierea plății în accord cu posibilitățile familiei.

¹ Peeters Th. Autismul - teorie și intervenție educațională. București: Ed. Polirom, 2009, p.67.

- Acordare de sprijin, asistență - în cazurile în care copilul cu autism manifestă agresivitate și autoagresivitate.

În aceste situații atitudinea trebuie să fie strict profesională, ca un fapt în sine.

În activitatea de consiliere a părinților copii autiști, se va urmări următoarele obiectivele¹:

- Să sprijine emoțional și social părintele în procesul de adaptare, încurajând părintele în tot ce face;
- Să crească stima de sine a părinților, ajutându-i să gândească pozitiv despre sine;
- Să-i ajute pe părinți să exploreze situația în așa fel încât să fie capabili să înțeleagă sau să anticipeze unele evenimente ce țin de dizabilitatea copilului și de consecințele acesteia;
- Să-i facă pe părinți capabili să comunice eficient cu copilul astfel încât să-i crească starea de bine și confortul psihologic;
- Să-i ajute pe părinți să-și dezvolte propriile strategii de coping, permițându-le să analizeze problemele, opțiunile și să-și definească modalitățile de a face față situației;
- Să încurajeze părinții să ia decizii singuri;
- Când în familie sunt prezenți amândoi părinții, să-i ajute să simtă dragoste și să-și ofere suport unul celuilalt, să încurajeze comunicarea deschisă între cei doi soți;
- Să-i ajute pe părinți să-și găsească propriile sisteme de suport în familie sau în afara familiei;
- Să-i ajute să comunice eficient cu ceilalți profesioniști.

Demersul consilierii este orientat pe următoarele dimensiuni²:

- prezent și viitor;
- normalitate;
- spațiul dezvoltării;
- actualitate;
- termen scurt;
- conștientizare;
- educație.

Dincolo de tipurile de consiliere și de expectanțele familiei cu copil autist se pot identifica anumite categorii comune de obiective ale procesului consilierii³:

1. Schimbarea comportamentală – este o condiție a optimizării personale, a posibilității de a trăi mai bine în mediul familial, profesional și social.

¹ Cucuruz D. Autism, Cartea pentru părinți. București: LICENTIA PUBLISHING, 2004, p. 27.

² apud Băban, p.25.

³ Rickley G. Therese C. Counseling, theory and practice, Prentice Hall, New Jersey, 1990, p. 6-8.

Clientul este ajutat să găsească modalitățile în care să trăiască mai bine, să funcționeze la un nivel mai bun de performanță, să dobândească mai mult, să aibă un potențial mai ridicat.

2. Dezvoltarea capacităților adaptative. Pe parcursul psihogenezei, fiecare etapă de dezvoltare pune subiectul în fața anumitor sarcini specifice și expectații. Nerealizarea acestora determină statuarea unor comportamente care, deși constituie cea mai bună soluție pentru etapa psihogenetică respectivă, se dovedesc ulterior a fi ineficiente.

De aceea, adaptarea la noile situații, la situațiile de viață actuale, presupune reactivarea capacităților adaptative și remanierea unor comportamente dobândite în trecut.

3. Dezvoltarea capacităților decizionale. Consilierul nu va lua decizii în locul clientului, ci îl va susține pentru a lua cea mai bună decizie.

Clientul va învăța să înțeleagă cum și de ce angajează o decizie, să aproximeze cât mai bine consecințele în termeni de risc, timp, costuri, energie. Scopul consilierii constă în a identifica factorii afectivi, raționali și de personalitate care interferează cu procesul decizional și maniera în care o fac.

4. Îmbunătățirea relațiilor interpersonale. Majoritatea indivizilor întâmpină dificultăți în relațiile lor cu ceilalți, cu efecte nedorite în contextul familial, de cuplu, profesional etc. Dificultățile au cauze variate, printre care imaginea de sine joacă un rol important întrucât determină modalități defensive de relație. De aceea, consilierea se va centra atât pe îmbunătățirea relațiilor cu ceilalți, dar și cu sine.
5. Dezvoltarea potențialului clientului. Se centrează pe învățarea modalităților prin care clientul să-și poată folosi maximal abilitățile de care dispune. Aceasta presupune întărirea libertății de manifestare a clientului în cadrul său specific și totodată a capacității de control a acest mediu. Consilierea intervine în situații de adicție prin învățarea modalităților de optimizare a propriului organism, prevenind stresul, depresia, angoasa.

În ciuda includerii treptat mai pregnante a elementului cognitiv în maniera de intervenție, abordările comportamentale continuă să prezinte interes pentru domeniul consilierii, din motivul că recuperarea copilului autist se bazează pe îmbunătățirea abilităților comportamentale și cele sociale.

În perspectivă comportamentală copilul este înțeles în următoarea manieră¹:

- ❖ este un organism capabil de a experimenta, dotat cu potențial pentru orice tip de comportament;
- ❖ este capabil să își reprezinte și controleze propriul comportament;
- ❖ este capabil să dobândească noi comportamente;

¹ Georgescu M., Introducere în consilierea psihologică. București: Ed. Fundației România de Măine, 2004, p.85.

- ❖ este capabil atât să influențeze comportamentul celorlalți, cât și să fie influențat.

Pentru consilierul comportamentalist clientul este un produs al experienței sale. Comportamentele nonadaptative sunt comportamente învățate. Comportamentul nu poate fi apreciat după un nivel generic de adaptare, ci după modalitatea în care individul resimte situația. Orice comportament care conduce spre rezultate plăcute sau le reduce pe cele neplăcute va fi repetat. Paradigma stimul-răspuns este esențială pentru comportamentaliști: orice reacție comportamentală este predictibilă dacă este cunoscut stimulul și istoria experienței și întăririlor comportamentale.

Consilierea de orientare comportamentală se centrează pe un comportament specific și nu pe trăirea acestuia, prin stabilirea de scopuri terapeutice precise observabile și măsurabile.

Consilierii comportamentaliști sunt mult mai puțin preocupați de procesul consilierii. Interesul se centrează pe scopurile consilierii, alese de client sub asistența consilierului. După stabilirea scopurilor se trece la crearea de noi condiții pentru învățare. Schimbarea comportamentului se face prin susținerea clientului în stingerea comportamentele neadecvate și întărirea celor dezirabile. Aceasta se realizează prin:

- ⇒ identificarea comportamentului care trebuie schimbat și operaționalizarea acestuia;
- ⇒ construirea fundamentului noului comportament;
- ⇒ organizarea situației în care noul comportament să fie testat;
- ⇒ identificarea factorilor și evenimentelor care pot întări comportamentul dezirabil;
- ⇒ întărirea comportamentului dezirabil prin aproximări successive ale acestuia;
- ⇒ evaluarea efectelor procedurii.

Pentru a se opera modificarea comportamentală trebuie să se ia în considerare determinismul care precede și succede comportamentul vizat. Astfel se au în vedere trei elemente:

- ✚ **antecedente comportamentale.** Pot fi factori interni (dorințe, credințe etc. De ex. „Vreau ca persoanele puternice să mă placă”) sau externi (persoane, situații etc. De ex. „Tatăl meu mă certa mereu”);
- ✚ **comportamentul țintă** (De ex. „În prezența mamei mă comport stupid”);
- ✚ **consecințele comportamentului**, care pot acționa ca factor de întărire (De ex. „Mama consideră că nu știu nimic.”)¹.

Pentru identificarea acestor elemente, comportamentul va fi monitorizat. Se vor obține informații care să permită analiza comportamentului:

- ✓ contextul de apariție;
- ✓ frecvența;

¹ Mitasov T. Elemente de intervenție în autism. Iași: Editura Stef, 2005, p. 39.

- ✓ intensitatea;
- ✓ maniera de manifestare;
- ✓ timpul de latență la declanșare (intervalul de timp dintre perceperea stimulului declanșator și manifestarea comportamentului);
- ✓ durata de la declanșare la stingere.

Consilierea comportamentală subliniază importanța obiectivării progresului consilierii. Schimbările survenite în comportamentul clientului pot fi observate atât de beneficiar cât și de anturaj, ceea ce reprezintă un alt factor de întărire. Limita constă în lipsa de creativitate a clientului în procesul consilierii, care riscă să fie „depersonalizat”¹.

În lucrul cu copii autiști apare tendința unora de a se raporta într-un mod diferit, adesea prea infantil sau prea apropiat, familiar cu aceștia, ceea ce va afecta alianța terapeutică și va fi în defavoarea relației de consiliere/terapie.

Perspectiva modelului social de intervenție, comparativ cu modelul medical, este aceea de a muta accentul dinspre patologic, deficiență, dizabilitate spre a oferi clienților oportunitatea de a explora atât vulnerabilitățile, cât și potențialul lor de schimbare - resurse, capacități, abilități – în contextul social dat.

Aspectele cele mai importante pentru consilierii și terapeuții care lucrează cu familia cu copii autiști se referă la:

1. Folosirea aceluiași set de abilități și tehnici pe care le utilizează cu clienții obisnuiți;
2. Este necesară înțelegerea impactului factorilor sociali cu care se confruntă familia respectivă (ex. limite fizice, imposibilitatea de lua parte la diferite activități, evenimente, educație segregată în școli speciale în anumite cazuri, stigmă și marginalizare, dependența de ajutorul altcuiva etc.).
3. Valoarea supervizării din partea unei persoane atestate care are și experiență de lucru cu copiii autiști(chiar și telefonic).

De regulă, consilierea familiei merge concomitent cu consilierea copilului cu autism. Ne vom referi aici la consilierea părinților cu copii autiști, întrucât aceștia sunt primii afectați de deficiența copilului.

Misiunea consilierului în lucrul cu familia cu copil autist este de a oferi o informatizare temeinică în evaluarea și tratarea problemelor psihologice; de a oferi un mic echipament cu metode care pot fi folosite într-o varietate de situații și care vor avea succes datorită flexibilității cognitive și afective a consilierului ce va lucra cu familia.

Totodată consilierului îi revine sarcina și de a modela niște părinți echilibrați. Așadar părinții care acceptă ajutor specializat în a se comporta corect cu copiii vor trebui să învețe că ei joacă un rol important în mediarea relației dintre copii și mediul exterior, ei au datoria de a menține un climat de toleranță și de

¹ Georgescu M. Introducere în consilierea psihologică. București: Ed. Fundației România de Măine, 2004, p.87

egalitate în sânul familiei și în societate. Copiii trebuie să aibă relații de reciprocitate și de egalitate cu ceilalți membrii ai familiei; părinții trebuie să stimuleze abilitățile fizice și sociale ale copilului, trebuie să fie calmi și deschiși manifestându-și frecvent dragostea, părinții vor zâmbi des încurajându-și copiii, fără a folosi critici permanente, pedepse, amenințări ¹.

În concluzie putem menționa că scopul consilierii: *nu este „tratamentul” disfuncției familiale, ci sprijinirea familiei pentru a-și controla propria viață, cât și reducerea riscului violenței intrafamiliale din partea părinților confrunțați cu gravele dificultăți comportamentale ale copilului autist, precum și a riscului de abuz-maltratare-abandon-instituționalizare.”*

În urma procesului de consiliere părinții vor fi convinși că atât timp cât copilul se simte egal în familie el va ajunge să se simtă egal și în societate. Totodată vor înțelege că familia joacă rolul unui laborator în care copilului cu autism i se oferă oportunitatea de a-și găsi locul și de a se obișnui cu situația în care se află.

¹ Mitrofan I. Nuță A. Consilierea psihologică: cine, ce și cum? București : Editura S.P.E.R., 2005, p.13.

ISSN 2345-1866



E-ISSN 2345-1904



<http://usch.md/seria-stiinte-umanistice>

**Buletinul Științific al Universității de Stat
„Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul
(ediție semestrială)**

Seria „Științe Umanistice”

Piața Independenței 1,
Cahul, MD-3909
Republica Moldova

tel: 0299 22481
e-mail: cercetareusc@gmail.com

Bun de tipar: 20.06.15
Format: 17,6 cm x 25 cm
Coli de tipar: 6,3
Tirajul 120 ex.
Tipografia „CentroGrafic” SRL, Cahul
Tel. 0299 25949

**Buletinul Științific al Universității de Stat
„Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul: Științe Umanistice -
ISSN 2345-1866**



**Buletinul Științific al Universității de Stat
„Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul: Științe Umanistice -
<http://usch.md/seria-stiinte-umanistice/> - E-ISSN 2345-1904**

