

<http://jhs.usch.md>

ISSN 2345-1866

E-ISSN 2345-1904



BULETINUL ȘTIINȚIFIC

AL UNIVERSITĂȚII DE STAT

„BOGDAN PETRICEICU HASDEU” DIN CAHUL

(ediție semestrială, seria științe umanistice)

Nr. 2 (18), 2023

Colegiu de onoare al seriei științe umanistice:

prof. univ. dr. Ioan Aurel Pop, președintele Academiei Române (România)
prof. univ. dr. Victor Spinei, vicepreședintele Academiei Române (România)
prof. univ. dr. Ionel Cîndea, membru corespondent al Academiei Române (România)
cercetător dr. Mariana Șlapac, membru corespondent al Academiei de Științe a Moldovei
conf. univ. dr. Sergiu Cornea, rectorul Universității de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul
prof. univ. dr. Anatol Petrencu, Universitatea de Stat din Moldova
prof. univ. dr. Iaroslav Chiciuc, Universitatea Umanistă de Stat din Ismail (Ucraina)
prof. univ. dr. Daniel Cristea-Enache, Universitatea din București (România)
prof. univ. dr. Lili Țiganenco, Universitatea Umanistă de Stat din Ismail (Ucraina)
prof. univ. dr. Ion Șișcanu, Institutul de Istorie al Academiei de Științe a Moldovei
prof. univ. dr. Gheorghe Cojocaru, Institutul de Istorie al Academiei de Științe a Moldovei

Colegiu de redacție al seriei științe umanistice:

conf. univ. dr. Costin Croitoru, Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul / Muzeul Brăilei „Carol I”, **redactor șef al seriei**
conf. univ. dr. Ion Ghelețchi, Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul, **responsabil al secțiunii A. Istorie**
conf. univ. dr. Liliana Grosu, Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul, **responsabil al secțiunii B. Filologie**
conf. univ. dr. Alina Pintilii, Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul
cercetător științific dr. Zamfir Bălan, Muzeul Brăilei „Carol I”
conf. univ. dr. Polina Lungu, Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul, **responsabil al secțiunii C. Psihopedagogie**
conf. univ. dr. Ioana Axentii, Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul
conf. univ. dr. Natalia Mihăilescu, Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul

Consilieri editoriali / referenți ai seriei științe umanistice:

prof. univ. dr. Gheorghe Manolache, Universitatea „Lucian Blaga” din Sibiu
conf. univ. dr. Victor Axentii, Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul
conf. univ. dr. Ludmila Bălțatu, Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul
conf. univ. dr. Valeriana Petcu, Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul

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

Autorilor le revine responsabilitatea științifică a lucrărilor publicate.

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

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

ISSN 2345-1866

E-ISSN 2345-1904



THE SCIENTIFIC BULLETIN

OF THE STATE UNIVERSITY

”BOGDAN PETRICEICU HASDEU” FROM CAHUL

(half-yearly edition, humanities series)

No. 2 (18), 2023

Honorary college of the humanities series:

professor PhD Ioan Aurel Pop, the president of Romanian Academy (Romania)
professor PhD Victor Spinei, the vice-president of Romanian Academy (Romania)
professor PhD Ionel Căndeă, corresponding member of Romanian Academy (Romania)
researcher PhD Mariana Țlapac, corresponding member of Sciences Academy of Moldova
professor PhD Sergiu Cornea, rector of the State University "B. P. Hasdeu" from Cahul
professor PhD Anatol Petrencu, State University of Moldova
professor PhD Iaroslav Chiciuc, Humanist State University of Ismail (Ukraine)
Professor PhD Daniel Cristea-Enache, University of Bucharest (Romania)
professor PhD Lili Țiganenco, Humanist State University of Ismail (Ukraine)
professor PhD Ion Țișcanu, History Institute of Sciences Academy of Moldova
professor PhD Gheorghe Cojocaru, History Institute of Sciences Academy of Moldova

Editorial board of the humanities series:

associate professor PhD Costin Croitoru, State University "B. P. Hasdeu" from Cahul /
"Carol I" Brăila Museum, **editor-in-chief of the series**
associate professor PhD Ion Ghelețchi, State University "B. P. Hasdeu" from Cahul,
responsible for section A. History
associate professor PhD Liliana Grosu, State University "B. P. Hasdeu" from Cahul,
responsible for section B. Philology
associate professor PhD Alina Pintilii, State University "B. P. Hasdeu" from Cahul, member
researcher PhD Zamfir Bălan, "Carol I" Brăila Museum, România
associate professor PhD Polina Lungu, State University "B. P. Hasdeu" from Cahul,
responsible for section C. Psycho-pedagogy
associate professor PhD Ioana Axentii, State University "B. P. Hasdeu" from Cahul
associate professor PhD Natalia Mihăilescu, State University "B. P. Hasdeu" from Cahul

Editorial advisors / references of the humanities series:

professor PhD Gheorghe Manolache, "Lucian Blaga" University from Sibiu
associate professor PhD Victor Axentii, State University "B. P. Hasdeu" from Cahul
associate professor PhD Ludmila Bălțatu, State University "B. P. Hasdeu" from Cahul
associate professor PhD Valeriana Petcu, State University "B. P. Hasdeu" from Cahul

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

The authors have the scientific responsibility for the published works.

© All intellectual property rights in this edition are reserved

to the State University "B. P. Hasdeu" from Cahul and to the authors.

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

CUPRINS

Secțiunea A. Istorie

Costin Croitoru, Stănică Pandrea, Contribuții cu privire la siturile arheologice și monumentele istorice de pe teritoriul comunei Ștefan cel Mare, județul Bacău....	11
Oleg Bercu, Găgăuzii în componența statului unitar român.....	91
Laurențiu Bujorean, Identitatea și rolul primar al primului Adam.....	129

Secțiunea B. Filologie

Alexandru Cocetov, Beneficiul scripturii în viața și opera lui Nicolae Gogol	141
Daniel Cristea-Enache, Un poem antitotalitar al Anei Blandiana	155

Secțiunea C. Psiho-pedagogie

Victor Axentii, Comunicarea în context educațional	163
Victoria Danila, Formarea competențelor socioculturale și influența valorilor asupra educației contemporane.....	173
Natalia Mihăilescu, Managementul situațiilor de conflict în rândul profesorilor, părinților și elevilor acestora	183
Maxim Illiciev, Independența în activitatea de învățare a școlarilor mici.....	201
Ioana Axentii, Comunicarea în procesul instruirii în școala modernă	221
Elena Nicoleta Albu, Rolul patrimoniului cultural în educația muzeală	229

Semnale editoriale, prezentări, recenzii

Anatol Petrencu, Valeriu Dulgheru – un analist competent al războiului criminal al Rusiei împotriva Ucrainei. Note de Lectură	245
--	------------

Anexe

Norme de publicare pentru numărul următor	255
--	------------

CONTENT

Section A. History

Costin Croitoru, Stănică Pandrea, Contributions regarding the archaeological sites and historical monuments on the territory of the Ștefan cel Mare commune, Bacău county	11
Oleg Bercu, The Gagauz in the composition of the Romanian unitary state	91
Laurențiu Bujorean, The identity and primary role of the first Adam	129

Section B. Philology

Alexandru Cocetov, The benefit of scripture in the life and work of Nicolae Gogol.....	141
Daniel Cristea-Enache, An anti-totalitarian poem by Ana Blandiana	155

Section C. Psycho-pedagogy

Victor Axentii, Communication in an educational context	163
Victoria Danila, The formation of sociocultural competences and the influence of values on contemporary education.....	173
Natalia Mihăilescu, Management of conflict situations among teachers, parents and their students	183
Maxim Illiciev, Independence in the learning activity of young schoolchildren ..	201
Ioana Axentii, Communication in the training process in the modern school.....	221
Elena Nicoleta Albu, The role of cultural heritage in museum education	229

Editorial signals, presentations, reviews

Anatol Petrencu, Valeriu Dulgheru – a competent analyst of Russia's criminal war against Ukraine. Reading Notes	245
--	------------

Annexes

Publication rules for the next issue	255
---	------------

Buletinul Științific al Universității de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul
ediție semestrială, seria științe umanistice, nr. 2 (18), 2023

~ Secțiunea A. Istorie / Section A. History ~

The scientific bulletin of the State University "Bogdan Petriceicu Hasdeu" from Cahul
half-yearly edition, humanities series, no. 2 (18), 2023

**CONTRIBUȚII CU PRIVIRE LA SITURILE ARHEOLOGICE ȘI MONUMENTELE ISTORICE
DE PE TERITORIUL COMUNEI ȘTEFAN CEL MARE, JUDEȚUL BACĂU**

Costin Croitoru,

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

Stănică Pandrea

cercetător științific dr., Muzeul Brăilei „Carol I”
(email: stanica_pandrea@yahoo.com)

Rezumat. *Pe teritoriul comunei Ștefan cel Mare (jud. Bacău) există mai multe situri arheologice și zone cu vestigii arheologice, unele clasate în Repertoriul Arheologic Național (RAN) și în Lista Monumentelor Istorice (LMI), iar altele nu sunt clasate, încă. Acest articol este rezultatul evaluării de teren a acestor obiective. S-a avut în vedere evaluarea patrimoniului arheologic existent în limitele unității administrativ-teritoriale menționate, întocmirea fișelor de sit pentru fiecare obiectiv identificat și înscrierea în evidențele specifice ale zonelor cu patrimoniu arheologic reperat, pentru instituirea regimului de protecție prevăzut de lege.*

Cuvinte cheie: *comuna Ștefan cel Mare, județul Bacău, situri arheologice, monumente istorice.*

*

Abstract. *On the territory of the Ștefan cel Mare commune (Bacău county) there are several archaeological sites and areas with archaeological remains, some classified in the National Archaeological Repertory (RAN) and in the List of Historical Monuments (LMI), and others not yet classified. This article is the result of field evaluation of these objectives. The evaluation of the existing archaeological heritage within the limits of the mentioned administrative-territorial unit, the preparation of site sheets for each identified objective and the registration in the specific records of the areas with archaeological heritage identified, for the establishment of the protection regime provided for by law, were considered.*

Key words: *Ștefan cel Mare commune, Bacău county, archaeological sites, historical monuments.*

I. Preliminarii

Comuna Ștefan cel Mare (în trecut Bogdana, Borzești, Valea Seacă) este formată azi din satele Bogdana, Gutinaș, Negoiești, Rădeana, Ștefan cel Mare și Viișoara (în trecut Jevreni). Se află pe malurile Trotușului, la sud-est de municipiul Onești, în zona meridională a județului Bacău.

Pe teritoriul UAT Ștefan cel Mare (jud. Bacău) există mai multe situri arheologice și zone cu vestigii arheologice, unele clasate în Repertoriul Arheologic Național (RAN) și în LMI (Lista Monumentelor Istorice), iar altele nu sunt clasate, încă. Siturile clasate în LMI și în RAN sunt protejate, conform legislației în vigoare, și nu se poate interveni în limita lor, atât la suprafața solului cât și în adâncime, fără avizul Direcției Județene pentru Cultură Bacău. Conform legislației românești în domeniul arheologiei (OG 43/2000 republicată în 2007) siturile neclasate, încă, au statutul de zonă cu potențial arheologic reperat și care trebuie protejată de către autoritățile locale (OG 43/2000 art. 1 j-k). În continuare, vom prezenta lista siturilor arheologice clasate în LMI, în RAN și a zonelor cu potențial arheologic reperat.

De-a lungul timpului însă, au fost semnalate câteva descoperiri arheologice pe Valea pârâului Troțuș, care ne permit să afirmăm că pe raza comunei Ștefan cel Mare există zone cu patrimoniu arheologic reperat¹ (cf. OG 43/2000 Articolul 2 (1) e. 2j-k) și care pot fi clasate în Repertoriul Arheologic Național, ca situri arheologice.

Au fost identificate, verificate și măsurate coordonatele STEREO '70, cât și zona de protecție pentru Monumentele Istorice menționate. Odată cu aceste delimitări s-a identificat și zona de protecție a monumentelor respective și s-au întocmit documentare fotografice.

Nu au fost efectuate investigații invazive, de tipul sondajelor stratigrafice sau arheologice.

În urma cercetării bibliografiei existente, și mai ales verificărilor de teren, am propus introducerea unor situri arheologice în Registrul Arheologic Național, respectiv corectarea unor informații descriptive / topografice relative la existența / poziționarea unor situri arheologice.

De asemenea, au fost efectuate fotografii de teren și aerofotografii, fără a se colecta artefacte.

¹ OG 43/2000 Articolul 2 (1)

j) prin zonă cu patrimoniu arheologic reperat se înțelege terenul delimitat conform legii, în care urmează să se efectueze cercetări arheologice pe baza informațiilor sau a studiilor științifice care atestă existența subterană ori subacvatică de bunuri de patrimoniu arheologic, susceptibile să facă parte din patrimoniul cultural național; până la finalizarea cercetării arheologice și luarea măsurilor corespunzătoare de protecție și punere în valoare a descoperirilor arheologice, zonele de protecție a siturilor arheologice sau istorice, instituite conform legii, sunt totodată și zone cu potențial arheologic reperat;

k) prin zonă cu potențial arheologic evidențiat întâmplător se înțelege terenul în care existența bunurilor de patrimoniu arheologic s-a evidențiat, în mod neprevăzut, ca urmare a: 1. acțiunilor umane, altele decât cercetarea arheologică atestată, cum ar fi: lucrări de construcții, lucrări de prospecțiuni geologice, inclusiv teledetecție, lucrări agricole, precum și alte tipuri de lucrări și cercetări efectuate subteran sau subacvatic.

II. Notă metodologică

S-a avut în vedere evaluarea patrimoniului arheologic existent în limitele unității administrativ-teritoriale menționate, întocmirea fișelor de sit pentru fiecare obiectiv identificat și înscrierea în evidențele specifice ale zonelor cu patrimoniu arheologic reperat, pentru instituirea regimului de protecție prevăzut de lege.

Pentru realizarea acestui deziderat ne-am bazat pe consultarea vastei bibliografii arheologice prelucrând, pe cât posibil exhaustiv, literatura specifică, cu relevanță asupra zonei urmărite, desigur citată infrapaginial acolo unde a fost cazul și evident pe un suport cartografic generos.

Trimiterile la bibliografia esențială s-au făcut pentru fiecare descoperire în parte. Acolo unde, în același punct, au fost semnalate vestigii din diverse perioade istorice, doar menționate în literatura de specialitate, pentru a evita repetițiile, nu am mai reluat trimiterea inițială, cititorul înțelegând că sursa este cea citată la primul punct. În ceea ce privește bibliografia secundară (lucrări generale care amintesc într-un context mai larg descoperirile arheologice notate de noi în prezentul capitol) aceasta urmează bibliografiei esențiale și are drept scop, încadrarea descoperirilor într-un spectru mai larg, cronologic, cultural sau tipologic.

A urmat etapa propriu-zisă a evaluării de teren, respectiv de topografie arheologică, în care au fost verificate toate aceste informații, fiind delimitate toate perimetrele arheologice în format *dwg*, cu ajutorul unui *GPS GARMIN*, datele din teren fiind culese în sistemul de coordonate Stereografic 1970.

Toate datele au fost mai apoi transpuse ulterior în format digital (*dwg*) pe anexa grafică (cu toate categoriile de terenuri), pusă la dispoziție de primăria comunei Ștefan cel Mare, fiind conturat fiecare perimetru arheologic, împreună cu zona de protecție aferentă. Au fost astfel create layere distincte (sit arheologic, zonă de protecție sit arheologic).

Determinarea coordonatelor punctelor de detaliu s-a efectuat cu un receptor GPS și a serviciului ROMPOS® RTK utilizând produsele RO_VRS_3_1 GPS, coordonatele fiind redade în sistem STEREO 1970 cu ajutorul softului TransDatRo 4.00 (descărcat de pe site-ul ANCPI) și integrat în softul SurvCE, care permite stocarea coordonatelor punctelor de detaliu într-un fișier text asigurând o precizie de +/- 5cm.

Zonele de protecție ale tuturor perimetrelor arheologice au fost stabilite în acord cu prevederile OG 43/2000 cu modificările și completările ulterioare și L.422/2001 cu modificările și completările ulterioare.

În fine, în ultima etapă a fost redactată întreaga documentație, ce cuprinde istoricul cercetărilor arheologice, fișele de sit arheologic pentru fiecare perimetru arheologic, documentarul fotografic precum și recomandările pentru protejarea perimetrelor arheologice de pe teritoriul comunei Ștefan cel Mare, județul Bacău.

III. Analiza geografiei / teritoriului

Comuna Ștefan cel Mare este o unitate administrativă tânără, organizată în forma actuală în anul 2005 (Legea nr. 67 din 23 martie 2005) prin desprinderea satelor Buciumi și Răcăuți (care au format comuna Buciumi). Se află în zona sudică a județului Bacău, pe valea Troțușului.

Unitatea administrativă care ne interesează este situată în sud-estul depresiunii Tazlău-Cășin, la poalele de nord ale Dealului Oușoru, pe stânga râurilor Troțuș și Bogdana¹.

Depresiunea Tazlău este situată în Subcarpații Tazlăului, între culmea Pietricica la est și prelungirile munților Goșmanului și Berzunțului la vest. Este extinsă longitudinal, de o parte și de alta a văii Tazlăului, relieful fiind format dintr-o câmpie aluvionară etajată, cu lunci și terase bine dezvoltate și lungul văilor Tazlău și Troțuș. Unii geografi includ și depresiunea Cășin între particularitățile acesteia. Este acoperită de o vegetație de pășuni și fânețe naturale în alternanță cu pâlcuri de gorun și fag. Este o zonă intens populată, cu bogate zăcămintele de subsol: petrol gips, sare.

Dealul Oușoru este un masiv deluros în partea nordică a Subcarpaților Vrancei, alcătuit din pietrișuri villafranchiene, marne și nisipuri pliocene cutate. Este situat între depresiunea Cășin, depresiunea Soveja, piemontul Zăbrăuți și valea Troțușului și se prezintă sub forma unor culmi domoale. Este un nod hidrografic: de aici izvorăsc pâraiele Zăbrăuți, Popeni, Căiuți și Bogdana.

Râul Troțuș este situat în partea central-estică a României, fiind un afluent de dreapta al Siretului, în localitatea Domnești Sat (județul Vrancea). are o lungime de 162 kilometri și o suprafață a bazinului hidrografic de 4456 kilometri². În aval de Târgu-Ocna, în arealul municipiului Onești din depresiunea Cășin, Troțușul întâlnește o importantă rețea de adunare a apelor unde confluează cu Oituzul, Cășinul și Tazlăul, care îi suplimentează volumul de apă.

Râul Bogdana este afluent de dreapta al Troțușului, cu o lungime de 13 kilometri și o suprafață a bazinului hidrografic de 24 kilometri². Izvorăște din dealul Ursoiul Mare (altitudine 718 metri).

Am discutat câteva chestiuni esențiale relative la mediul natural întrucât acesta își pune amprenta hotărâtor asupra prezenței și evoluției comunităților locale. În cazul nostru, depresiunea Onești, caracterizată prin „poduri largi mărginite de frunți abrupte”, care au fost create de apele Troțușului, Tazlăului, Oituzului și Cășinului, dezvoltă terase din care s-au desprins promontorii care au furnizat o bună protecție naturală, contribuind prin configurația lor geografice la

¹ În general, descrierea teritoriului s-a făcut după Corneliu Stoica, *Valea Troțușului. Enciclopedie*, Bacău, 2008, pp. 89-99.

un grad ridicat de ocupare umană în preistorie, antichitate și ulterior.

IV. Discutarea surselor documentare / prezențelor arheologice

Pe teritoriul comunei au fost efectuate cercetări arheologice sistematice, ale căror rezultate, din păcate, nu s-au publicat. Cunoaștem și câteva mențiuni relative la unele descoperiri fortuite, respectiv verificări de teren. Cele mai recente referințe datează de mai bine de jumătate de veac, prin urmare unele descrieri topografice nu mai concordă cu realitatea geografică și / sau topografică a zonei. Primele informații referitoare la așezările preistorice din zona depresiunii Onești se datorează cercetărilor de teren efectuate de către C. Matasă între anii 1933-1940; ulterior, după mijlocul secolului al XIX-lea, în anii '60, profesorul I. Șandru a identificat 18 așezări din epoca bronzului; în fine, către sfârșitul deceniului șapte al secolului trecut, C. Buzdugan a întreprins verificări de teren și unele sondaje în zona care ne interesează. Reținem din parcurgerea literaturii de specialitate următoarele semnalări:

A. Satul Bogdana

Vatra satului Livada. În centrul satului, pe ambele maluri ale pârâului Valea Seacă (fostul sat Livada, în partea de nord a satului Bogdana), sunt atestate fragmente ceramice ce indică prezența unei așezări din epoca bronzului (cultura Monteoru)², respectiv celei de-a doua epoci a fierului³. Având în vedere dezvoltarea locuirii în zonă și regimul de proprietate al terenului, actualmente nu se mai pot face verificări. În orice caz, memoria locului nu reține niciun fel de descoperiri în zona menționată.

B. Satul Gutinaș

Gutinaș. Fără detalii sau trimitere la sursele cercetării de teren, este menționată prezența unei așezări din epoca bronzului (cultura Noua) în marginea nordică a satului, pe stânga pârâului Rădeana⁴ (de fapt, azi râul Gutinaș). Este vorba, cel mai probabil, despre așezarea din punctul *La Siliște*, discutată mai jos.

² M. Florescu, , în AM, IV, 1966, pp. 40-41, fig. 1; R. Munteanu, *Începutul epocii bronzului mijlociu în depresiunile marginale ale Carpaților Orientali*, Piatra Neamț, 2010, p. 25, nr. I.9

³ I. Șandru, *Contribuții geografice economice asupra evoluției așezărilor omenești în depresiunea subcarpatică Onești*, în AȘUI, II, 1961, t. VII, fasc. 1, pp. 215-227; N. Zaharia, M. Petrescu-Dîmbovița, Em. Zaharia, *Așezări din Moldova. De la paleolitic până în secolul al XVIII-lea*, București, 1970, p. 365; D. Daniel, *Forme de habitat în perioada clasică a civilizației geto-dace (sec. II a. Chr. – I p. Chr.)*, în Carpica, XXIX, 2000, pp. 66

⁴ T. Udrescu, *Descoperiri arheologice în jumătatea sudică a Moldovei cu privire la Cultura Noua*, în Carpica, VI, 1973-1974, p. 18, nr. 4 (mențiune); Informație preluată de S. Iacobescu, , în Carpica, XXIX, 2000, p. 48, nr. 72.

C. Satul Ștefan cel Mare

1. Fără detalii sau trimitere la sursele cercetării de teren, este menționată prezența unei așezări din epoca bronzului (cultura Noua) în marginea nordică a satului⁵. Având în vedere dezvoltarea locuirii în zonă și regimul de proprietate al terenului, actualmente nu se mai pot face verificări. În orice caz, memoria locului nu reține niciun fel de descoperiri în zona menționată.

2. Fără detalii sau trimitere la sursele cercetării de teren, este menționată prezența unei așezări din epoca bronzului (cultura Noua) pe terasa din marginea sud-estică a satului, lângă grajdurile fostului CAP⁶. Tot aici este semnalată și o așezare din secolele V-VI⁷. După toate aparențele punctul menționat se află pe un domeniu privat, din apropierea Conacului (LMI BC-II-m-B-00904).

3. *La Vărărie*. Pe interfluviul dintre pâraiele Valea Seacă și Rădeana (de fapt, azi râul Gutinaș), pe dreapta Trotușului, s-au descoperit materiale arheologice care jalonează prezența unor așezări din eneolitic (cultura Cucuteni) și a celei de-a doua epoci a fierului⁸. Nu am identificat acest punct în teren.

D. Satul Vișoara

1. *Vatra satului*. În malul unei râpe apar fragmente ceramice, cenușă și resturi osteologice ce atestă prezența unei așezări din epoca bronzului (cultura Monteoru)⁹. Având în vedere dezvoltarea locuirii în zonă și regimul de proprietate al terenului, actualmente nu se mai pot face verificări. În orice caz, memoria locului nu reține niciun fel de descoperiri în zona menționată.

V. Situri arheologice neclasate în RAN

Movila Bobeica. Se află situată pe Dealul Rădeana, între satele Bogdana și Gutinaș, la cca. 1,75 km NV de Mănăstirea Bogdana și la cca 950 m est de marginea sudică a satului Gutinaș. Se evidențiază prin înălțimea sa, deși în jurul

⁵ T. Udrescu, *op. cit.*, în *Carpica*, VI, 1973-1974, p. 18, nr. 5; S. Iacobescu, *op. cit.*, în *Carpica*, XXIX, 2000, p. 48, nr. 71.

⁶ T. Udrescu, *op. cit.*, în *Carpica*, VI, 1973-1974, p. 18, nr. 5; S. Iacobescu, *op. cit.*, în *Carpica*, XXIX, 2000, p. 48, nr. 71b.

⁷ Dan Gh. Teodor, *Descoperiri arheologice și numismatice la est de Carpați în secolele V-XI*, București, 1997, p.; V. Chirica, O. Constantinescu, *Descoperiri arheologice pe valea Trotușului*, în *Carpica*, XXXIII, 2004, p. 25.

⁸ I. Șandru, *Contribuții geografice economice asupra evoluției așezărilor omenești în depresiunea subcarpatică Onești*, în *AȘUI*, II, 1961, t. VII, fasc. 1, pp. 215-227; N. Zaharia, M. Petrescu-Dîmbovița, Em. Zaharia, *Așezări din Moldova. De la paleolitic până în secolul al XVIII-lea*, București, 1970, p. 370.

⁹ C. Buzdugan, în *Carpica*, I, 1968, p. 105, fig. 2/5-6, 11; posibil aceeași așezare și la R. Munteanu, *Începutul epocii bronzului mijlociu în depresiunile marginale ale Carpaților Orientali*, Piatra Neamț, 2010, p. 23, nr. 30; p. 38, nr. I.45.

său se practică arături intense. Este vizibilă pe o suprafață de cca. 3500 mp. Nu este clasată nici în RAN și nici în LMI, dar se impune clasarea ei pentru a fi protejată.

Limitele sitului și ale zonei de protecție sunt următoarele:

Movila Bobeica / Limita sit	
STEREO 70	ETRS 89
523642.991;641454.188	46.197830;26.831603
523641.733;641471.972	46.197815;26.831833
523632.618;641486.464	46.197730;26.832018
523612.129;641489.869	46.197545;26.832056
523593.623;641482.807	46.197380;26.831959
523581.181;641463.872	46.197272;26.831710
523587.463;641442.189	46.197333;26.831431
523610.853;641434.470	46.197545;26.831338
523626.949;641438.268	46.197689;26.831392
Movila Bobeica / Limita zonei de protecție	
STEREO 70	ETRS 89
523658.972;641452.971	46.197974;26.831592
523642.682;641498.661	46.197818;26.832179
523604.336;641503.867	46.197472;26.832235
523565.005;641485.551	46.197122;26.831986
523563.215;641446.453	46.197114;26.831479
523586.702;641418.815	46.197331;26.831128
523632.052;641418.466	46.197739;26.831137

VI. Situri arheologice clasate în LMI și în RAN

Pentru teritoriul comunei Ștefan cel mare din județul Bacău, *Lista Monumentelor Istorice (LMI)* consemnează nouă obiective, iar *Repertoarul Arheologic Național (RAN)* reține cinci poziții, toate incluse și în *LMI*.

Satul Bogdana

1. Mănăstirea Bogdana. La doi kilometri de sat se află un ansamblu mănăstiresc datând din secolele XVII-XIX, cod LMI BC-II-a-B-00794; cod RAN 20698.02. Ansamblul este formată din următoarele elemente:

- Biserica „Pogorârea Sf. Duh și Sf. Treime” LMI: BC-II-m-B-00794.01, RAN: 20698.02.01.
- Paraclis LMI: BC-II-m-B-00794.02, RAN: 20698.02.02.
- Stăreție LMI: BC-II-m-B-00794.03, RAN: 20698.02.03.
- Chilii LMI: BC-II-m-B-00794.04, RAN: 20698.02.04.
- Turn clopotniță LMI: BC-II-m-B-00794.05, RAN: 20698.02.05.

- Zid de incintă LMI: BC-II-m-B-00794.06, RAN: 20698.02.06.

Situată pe Valea Trotuşului, în satul omonim din comuna Ștefan cel Mare, pe locul unui vechi schit, într-o zonă cu păduri seculare, Mănăstirea Bogdana a fost ridicată în anul 1660. Denumirea sfântului lăcaș trimite la tradiția locală, potrivit căreia primii călugari s-au așezat în zonă începând cu secolul XIV, în timpul „descălecătorului Bogdan”, întemeietorul Moldovei. Chiliile acestora erau răspândite prin pădure și ei se adunau doar la sărbători, în jurul bisericii de lemn ridicată prin tot osteneala lor.

Prima atestare documentară este din 17 iulie 1634 și, la scurt timp, 12 iunie 1664, un alt document, atestă importanța mănăstirii în regiune. Ctitori principali, cunoscuți documentar, sunt logofătul Solomon Bârlădeanu și soția sa Ana, care au zidit biserica ce a fost sfințită la 2 august 1670, în prezența patriarhului Dositei al Ierusalimului. Hramul bisericii a fost inițial „Pogorârea Duhului Sfânt”, iar, după reparația din 1775, i s-a atribuit ca hram „Sfânta Treime”. Ridicăta din piatră și cărămidă, cu ziduri de apărare și turn clopotniță, biserica în plan treflat, a avut ca model necropola lui Ștefan cel Mare de la Putna. Solomon Bârlădeanu împreună cu soția sa Ana au înzestrat mănăstirea cu moșii, obiecte de cult, cărți, odoare de argint. Lăcașul a înfruntat de-a lungul vremurilor numeroase intemperii, fiind jefuită de toate valorile.

În anul 1793 biserica a fost aproape în întregime distrusă de un cutremur, iar pentru refacerea ei, s-a vândut Episcopiei Romanului una din moșiile dăruite de ctitor. Obștea așezării a ajuns la o sută de călugări. Au fost înființate o școală cu predare în limba română pentru copiii sătenilor, o bolniță pentru necesitățile sanitare ale zonei, chiar și o mică tipografie. Așezarea și-a trăit în liniște viața liturgică, până în anii comunismului și ai odiosului decret 410, prin care în anul 1959, mănăstirea Bogdana a fost desființată. Autoritățile și-au dorit acolo un spital de neuropsihiatrie, apoi o tabără pentru copii. Biserica mare, cu frescele acoperite, a fost transformată în sală de dans. În aceste condiții, o mână de oameni curajoși au pus umărul, în ascuns, la refacerea mănăstirii. În plin sistem comunist, ateu, părintele Isaia, cel care era angajat ca paznic al complexului și câteva maici alungate și ele de decret, lucrătoare la cooperativa din apropiere, au amenajat în unul dintre podurile fostei mănăstiri un mic paraclis. În secret, aici erau săvârșite toate slujbele bisericii. Cu timpul, la ele au început să participe și oamenii din satele apropiate. Deși autoritățile îi amenințau, creștinii au început să vină în număr din ce în ce mai mare, astfel încât părintelui îi era temă să nu se rupă tavanul podului în care se afla paraclisul sub greutatea enoriașilor. După cutremurul din 1977 s-a aprobat refacerea mănăstirii ca un complex muzeal, dar, în paralel, a reînceput viața monahală cu obște de călugărițe. Vreme de două decenii, în condiții neoficiale, camuflete, maicile, animate de vrednicul duhovnic

Arhim. Isaia Țugurlan, au muncit la refacerea clădirilor și amenajarea unor spații pentru depozitarea obiectelor de patrimoniu din toată Episcopia Romanului.

Episcopia Romanului a început în 1979 refacerea vechii așezări monahale organizând totodată un depozit-muzeu care cuprinde un patrimoniu de carte veche și artă medievală românească. Icoanele păstrate aici datează din secolele XVIII-XIX. Anii de după 1986 au adus cu ei mutarea micii obști din pod, în biserică. În scurt timp, au fost refăcute chiliile, a fost repictată biserica mare și au fost puse bazele unui muzeu care astăzi adăpostește peste 700 de icoane vechi și o impresionantă colecție de carte și manuscrise istorice. Colecțiile nu au caracter public. Tezaurul mănăstirii Bogdana mai cuprinde și pomelnicele unor biserici și schituri din județ. În 1990 lăcașul și-a recăpătat statutul de mănăstire¹⁰.

Limitele sitului și ale zonei de protecție sunt următoarele:

Mănăstirea Bogdana / Limita sit	
STEREO 70	ETRS 89
522048.097; 642180.616	46.18333286195; 26.84053483180
522018.464; 642230.887	46.18305584312; 26.84117697361
521997.297; 642228.241	46.18286599473; 26.84113636207
521970.839; 642218.187	46.18263009578; 26.84099823011
521940.676; 642191.729	46.18236428501; 26.84064655568
521952.847; 642171.620	46.18247795052; 26.84038978928
521961.314; 641163.154	46.18276328256; 26.82733249076
521990.418; 642141.458	46.18282218347; 26.84001044340
522004.706; 642150454	46.18294883337; 26.84013122411
Mănăstirea Bogdana / Limita zonei de protecție	
STEREO 70	ETRS 89
522124.827; 642186.966	46.18402173464; 26.84064006162
522112.127; 642248.879	46.18389460460; 26.84143805633
522038.043; 642372.175	46.18320252107; 26.84301256177
521890.935; 642289.625	46.18189647235; 26.84189940024
521913.160; 642252.054	46.18210421443; 26.84141951996
521809.443; 642196.491	46.18118283872; 26.84066889554
521877.705; 642005.462	46.18183660556; 26.83821553308

2. Biserica din lemn „Sfântul Nicolae” (BC-II-m-B-20903). Potrivit *LMI* este o biserică strămutată în anul 1750 din schitul Buciumi (dispărut), în cimitirul satului Bogdana, sau în cimitirul mănăstirii Bogdana (unul și același!?), refăcută în

¹⁰ N. Pintilie, *Bogdana – istorica mănăstire a Bacăului*, în *Daxologica.ro* (<https://doxologia.ro/viata-bisericii/manastiri/bogdana-istorica-manastirea-bacaului>). Vezi și <https://epr.ro/manastirea-sf-treime-bogdana>. N. Stoicescu, *Repertoriul bibliografic al localităților și monumentelor medievale din Moldova*, București, 1974, p. 93.

anul 1925¹¹. Memoria locului o plasează în cimitirul satului Ștefan cel Mare, în marginea satului Bogdana. Este complet dispărută, azi se mai știe doar locul pe care fusese amplasată, înconjurat de anexe contemporane pentru oficierea serviciilor religioase. Ar trebui radiată din *LMI*.

Bogdana – Biserica de lemn „Sfântul Nicolae” / Limita sit	
STEREO 70	ETRS 89
524405.935; 643164.982	46°12'15.61000"N; 26°51'14.37998"E
524382.548; 643221.490	46°12'14.81001"N; 26°51'16.98999"E
524313.878; 643203.365	46°12'12.60001"N; 26°51'16.06998"E
524272.253; 643179.678	46°12'11.26999"N; 26°51'14.92001"E
524244.987; 643162.517	46°12'10.40002"N; 26°51'14.09001"E
524264.896; 643129.032	46°12'11.06999"N; 26°51'12.55001"E
524324.696; 643150.795	46°12'12.99002"N; 26°51'13.62999"E
524373.562; 643167.238	46°12'14.55999"N; 26°51'14.45000"E
Bogdana – Biserica de lemn „Sfântul Nicolae” / Limita zonei de protecție	
STEREO 70	ETRS 89
524405.935; 643164.982	46°12'15.61000"N; 26°51'14.37998"E
524382.548; 643221.490	46°12'14.81001"N; 26°51'16.98999"E
524374.806; 643260.266	46°12'14.53001"N; 26°51'18.79001"E
524352.924; 643275.357	46°12'13.81002"N; 26°51'19.47002"E
524347.007; 643299.724	46°12'13.60000"N; 26°51'20.60001"E
524252.137; 643283.712	46°12'10.54001"N; 26°51'19.75000"E
524240.570; 643211.508	46°12'10.21999"N; 26°51'16.37002"E
524244.987; 643162.517	46°12'10.40002"N; 26°51'14.09001"E
524264.896; 643129.032	46°12'11.06999"N; 26°51'12.55001"E
524324.696; 643150.795	46°12'12.99002"N; 26°51'13.62999"E
524373.562; 643167.238	46°12'14.55999"N; 26°51'14.45000"E

Satul Gutinaș

3. La Siliște (LMI: BC-I-s-B-00726, RAN: 20714.01), Situl arheologic de la Gutinaș - La Siliște. La cca 1,9 km N de sat, pe partea dreaptă a drumului comunal 121 spre drumul național 11A. Pe versantul drept, terasat al Trotușului, în stânga pâraului Rădeana (numit de localnici Gutinaș). Terasa medie este fragmentată pe versantul stâng al pâraului Rădeana de un torent. În versantul drept al acestuia se găsește așezarea medievală rurală. Pe podul terasei, la aproximativ 70 de metri

¹¹ Vezi și N. Stoicescu, *Repertoriul bibliografic al localităților și monumentelor medievale din Moldova*, București, 1974, p. 129.

altitudine față de fundul văii Troțușului, se află în stânga torentului amintit următoarele fundații ale unor construcții medievale: biserica, clopotnița și ziduri ale unor construcții cu caracter civil. La 200 metri sud-vest de aceste construcții se afla așezarea medievală sătească, azi dispărută.

Siturile arheologice de la Gutinaș, comuna Ștefan cel Mare, punctul *Siliște* sunt situate în sud-vestul culoarului Troțușului Inferior, la limita de sud est a Subcarpaților Moldovei, respectiv la circa șase kilometri sud-est, în linie dreaptă, de orașul Onești, pe terasa înaltă de 60-70 metri din dreapta râului Troțuș. Locul numit de săteni *La Siliște* este situat pe malul stâng al pârâului Rădeana, pârâu numit în amonte de către localnicii din Gutinaș, pârâul Gutinaș, pe când cei din Rădeana îi spun Rădeana. Terasa înaltă a Troțușului, în punctul *La Siliște*, pe versantul stâng al pârâului Rădeana este fragmentată de un torent, pe direcția nord-vest și sud-est, din malurile căruia pornesc câteva izvoare. Pârâul temporar ce se formează după ploile abundente este numit de localnici „Între Siliști”.

Având în vedere faptul că cercetările din punctul *La Siliște* s-au efectuat în cadrul a două etape generale (cu responsabili de șantier diferiți), de o parte și de alta a torentului menționat – în prima etapă (conducător al cercetărilor Al. Artimon) săpăturile arheologice au vizat așezarea din secolele XVI-XVII, iar cele de la sud-vest de torent din cadrul celei de-a doua etape s-au concentrat asupra așezării medieval timpurii din secolele V-VII. În spirit metodologic, pentru a se evita potențiale confuzii, zona investigată arheologic în prima etapă a fost denumită *La Siliște, sectorul A*, iar cea cercetată în etapa secundă *La Siliște, sectorul B*. Trebuie menționat / subliniat totuși faptul că cele două sectoare în secolele V-VII au format un singur sat.

Istoricul cercetărilor arheologice începe în anul 1968 când a fost efectuat un sondaj de control în punctul *La Siliște, sectorul A*. Cu acest prilej au fost identificate „materiale arheologice din mai multe perioade istorice: epoca neolitică, perioada dacică (secolele II-III), perioada prefeudală (secolele XI-VII) și epoca medievală (secolele XVI-XVII)¹². În perspectiva unui proiect de cercetare sistematică a siturilor, în anul 1970 s-a realizat o periegheză sistematică în zona de sud-est a promontoriului punctul *La Siliște, sectorul A*, prilej cu care au fost semnalate „aglomerări de pietre, fragmente de mortar, ceramică de uz casnic și ornamentală, ajunse la suprafața solului în urma arăturilor adânci efectuate cu tractorul și a ridicării în acest perimetru, a unor stâlpi de înaltă tensiune ce fac parte din sistemul național de electrificare”¹³.

După aceste etape preliminare au fost demarate cercetările arheologice

¹² Al. Artimon, C. Eminovici, *Cercetări arheologice în așezarea medievală din comuna Ștefan cel Mare (Bacău)*, în *Carpica*, X, 1978, p. 272.

¹³ *Ibidem*.

sistematice întreprinse în intervalul 1971-1978. Acestea s-au concentrat în special pe așezările din secolele XIV-XV și îndeosebi pe ansamblul medieval din secolele XVI-XVII. Publicarea rezultatelor acestor investigații a prilejuit și introducerea în circuitul științific a descoperirilor din epocile anterioare. Astfel, în ceea ce privește urmele de locuire eneolitice (cultura Cucuteni), acestea sunt reprezentate de „locuințe, gropi de provizii și numeroase fragmente ceramice”¹⁴. Peste aceste vestigii apar urme de locuire din epoca bronzului (cultura Noua), din Hallstatt (secolele V-IV a. Chr.), urmele unei așezări carpice (secolele II-III p. Chr.), apoi ale unei așezări din secolul IV p. Chr. (cultura Sântana de Mureș), în fine, „mult mai clar este reprezentat nivelul de locuire aparținând epocii prefeudale (secolele VI-VII)”, din care se individualizează dezvelirea parțială a unor locuințe cu podeaua adâncită și cuptoare din pietre, în parte distruse de gropile mormintelor din secolele XVI-XVII¹⁵. Aceste complexe și materiale (tipar din piatră, vase, fusaiole, cuțite etc.) au fost interpretate corect ca aparținând unei așezări din secolele V-VII și valorificate de către I. Mitrea, inițial în cadrul unui studiu de sinteză¹⁶.

Un nou studiu privind vestigiile de la Gutinaș, comuna Ștefan cel Mare, punctul *Siliște* a fost prilejuit de o descoperire excepțională. Aici a fost identificat, la baza unei construcții datate în secolele XVI-XVII și interpretate ca aparținând unei curți boierești, un tezaur monetar format din 42 de monede din aur¹⁷.

În fine, în intervalul 1984-1990, 1995 se înregistrează etapa secundă a investigațiilor de teren (conducător al cercetărilor I. Mitrea), dar săpăturile arheologice s-au concentrat în punctul *La Siliște, sectorul B* și au vizat cu precădere așezarea din secolele V-VII, rezultatele fiind diseminate în cadrul a numeroase rapoarte¹⁸ și studii¹⁹, dar beneficiind și de o abordare monografică²⁰. Și în acest

¹⁴ *Ibidem*, pp. 272-273, fig. 3/1-3.

¹⁵ *Ibidem*, pp. 272-274.

¹⁶ I. Mitrea, *Regiunea centrală a Moldovei dintre Carpați și Siret în secolele VI-IX e.n.*, în *Carpica*, XII, 1980, pp. 77-78, 108, nota 311, pp. 135-136, nr. 28, pl. XLVI/1.

¹⁷ Al. Artimon, *Un tezaur monetar de aur din sec. XVI-XVII descoperit în comuna Ștefan cel Mare, jud. Bacău*, în *Carpica*, XII, 1980, pp. 215-228.

¹⁸ I. Mitrea, C. Eminovici, V. Momanu, *Așezarea din secolele V-VII de la Ștefan cel Mare, jud. Bacău. Săpăturile din anii 1984-1986*, în *Carpica*, XVIII-XIX, 1987, pp. 215-250; I. Mitrea, C. Eminovici, *Ștefan cel Mare, jud. Bacău. Cercetările din anii 1984-1990*, în *Cronica Cercetărilor Arheologice. A XXXI-a Sesiune Națională de Rapoarte Arheologice*, București, 1997, pp. 105-106. Pentru interpretarea materialului osteologic vezi S. Haimovici, *Studiul materialului osteologic descoperit în două așezări subcarpatice datând din secolele V-VII e.n.: Davideni (jud. Neamț) și Ștefan cel Mare (jud. Bacău)*, *Carpica*, XVIII-XIX, 1986-1987, pp. 251-260.

¹⁹ I. Mitrea, *Contribuția cercetărilor arheologice de la Ștefan cel Mare, jud. Bacău la cunoașterea epocii sec. V-VIII din Moldova*, în *Symposia Thracologica*, IV, 1986, pp. 121-122; Idem, *Elemente de cultură materială și spirituală din regiunea central-sud-vestică a Moldovei și sud-estul Transilvaniei în sec. VI-X, expresie a unității etnice de pe ambele versante ale Carpaților*, în *Vrancea. Studii și Comunicări*, VIII-IX, 1991, pp. 81-108; Idem, *Cercetări arheologice ale Muzeului în Bacău privind*

sector au fost semnalate urme materiale din varii perioade istorice, care datorită noilor cercetări au beneficiat de clarificări în privința încadrărilor cronologice și culturale. În primul nivel se menționează prezența unei cantități apreciabile de materiale ceramice, unele aparținând unor vase reîntregibile, mai multe greutatea din lut ars și figurine antropomorfe aparținând așezării eneolitice, nuanțată cronologic prin intermediul acestor descoperiri ca aparținând culturii Cucuteni – faza B (materialul arheologic se află la Muzeul de Istorie din Onești). Apoi, la câteva secole distanță locul a fost ocupat de către locuitori din epoca bronzului mijlociu (cultura Monteoru, fazele IC₃-IC₂), urmați de o locuire din bronzul târziu (cultura Noua). Din nou, după câteva secole aici apare o așezare din hallstatt-ul târziu (secolele V-IV a. Chr.). La finele secolului I p. Chr. și începutul celui următor aici s-a dezvoltat o așezare dacică (se menționează analogiile cu cetățile de la Brad-Zargidava și Răcățău-Tamasidava, deși nu avem informații cu privire la existența vreunui sistem de fortificare la Gutinaș). Ulterior locul a fost ocupat de către „dacii liberi”, care au lăsat urme sub forma mai multor fragmente ceramice, respectiv de către comunități din secolul IV p. Chr. (cultura Sântana de Mureș) – acestea din urmă atestate doar sporadic. În ciuda parcimoniei descoperirilor din cadrul acestui ultim nivel, identificarea așezării din secolul IV p. Chr. este deosebit de importantă pentru că asigură continuitatea de locuire pentru perioada secolelor V-VI (faza veche a culturii Costișa-Botoșanca-Hansca). După o întrerupere de aproximativ un mileniu, în punctul *La Siliște* a evoluat un sat cu o curte boierească, în secolele XVI-XVII, ulterior terasa de pe malul stâng al pârâului Rădeana/Gutinaș nu a mai fost locuită, devenind siliște (sic!).

Așezarea eneolitică. Vestigiile din această perioadă – și ele deosebit de numeroase – nu au făcut obiectul unui studiu special, fiind doar amintite în cadrul general al descoperirilor din Gutinaș, comuna Ștefan cel Mare, punctul *Siliște*. Astfel, se menționează descoperirea unor locuințe și gropi „de provizii” care au avut ca inventar o cantitate apreciabilă de materiale ceramice, unele aparținând unor vase reîntregibile, mai multe greutatea și figurine antropomorfe din lut ars aparținând așezării eneolitice, nuanțată cronologic prin intermediul acestor descoperiri ca aparținând culturii Cucuteni – faza B (materialul arheologic se află la Muzeul de Istorie din Onești). Ca stratigrafie reținem următoarele informații: „observațiile cele mai complete în legătură cu existența unui nivel de locuire din aceasta vreme (epoca neolitică) s-au putut face în secțiunea XIII unde s-a constatat că stratul de cultură este gros de 0,35 metri și este format dintr-un pământ de culoare galben murdar cu numeroase urme de fragmente ceramice,

epoca secolelor II-X, în Carpica, XXXVI, 2007, pp. 128-145.

²⁰ Idem, *Așezarea edievală timpurie de la Ștefan cel Mare – Gutinaș, județul Bacău, Onești, 2015, passim.*

chirpic ars, pietre și cărbuni”²¹.

Așezările din epoca bronzului. Nici acest nivel nu a beneficiat de o abordare mai atentă. Concret, dincolo de unele mențiuni generale ale materialelor la publicarea rezultatelor cercetărilor a fost amintit și figurat un singur vas, bitronconic, cu două toarte perforate orizontal²². Cum materialul arheologic caracteristic epocii bronzului se afla în patrimoniul Muzeului de Istorie din Onești (aproximativ 100 de artefacte) acesta a fost introdus în circuitul științific (selectiv) de către fostul director al instituției muzeale, sub forma unui catalog, cu descriere – unele piese sunt ilustrate prin fotografii – încadrare cronologic-culturală și desigur ample analogii. Evident lipsesc informațiile relative la complexe / contextele arheologice și, foarte probabil, acestea nu vor fi recuperate niciodată. În orice caz, pe baza materialului analizat, se pot distinge două „niveluri” de locuire, unul din epoca bronzului mijlociu (cultura Monteoru, fazele IC₃-IC₂), și unul din epoca bronzului târziu (cultura Noua)²³. Ceramica specifică culturii Monteoru este ilustrată printr-o mare varietate de forme – castroane, vase borcan, recipiente miniaturale cu decor specific – incizii sau ornamente în relief (apucători). Ceva mai numeroasă, ceramica specifică culturii Monteoru este ilustrată deasemenea printr-o mare varietate de forme – cești, castroane „vase-sac”, pahare. La acestea se adaugă un inventar casnic fără relevanță culturală, precum artefacte din piatră – cuțite curbe, sau os – omoplat crestat.

Așezarea hallstattiană. Așezarea din prima epocă a fierului este practic necunoscută. Nu cunoaștem complexe (sau contexte) din cadrul acestui nivel, doar mențiuni lacunare și materiale arheologice sporadice publicate: „menționăm descoperirea în secțiunile și casetele trasate aici a unor fragmente ceramice care aparțin hallstattului târziu (secolele V-IV î.e.n.). Ele provin de la diferite oale și străchini lucrate la mână, din pastă de culoare brun-cenușie și cărămizie și au apropiate analogii cu ceramica din această perioadă descoperită la Ferigele, Bârsești, Piatra Neamț, Slobozia, Căbești și Recea”²⁴.

Așezarea La Tène. Deși „așezată” în teren de mai toate cercetările arheologice întreprinse aici, așezarea caracteristică celei de-a doua epoci a fierului este necunoscută. Pentru acest nivel, datat între secolele I a. Chr. și I p. Chr., sunt menționate materiale arheologice ce ar avea analogii în cetățile de la Brad-Zargidava și Răcătău-Tamasidava (nu avem informații cu privire la forma de habitat; existența vreunui sistem defensiv la Gutinaș, precum la așezările

²¹ Al. Artimon, C. Eminovici, *op. cit.*, în Carpica, X, 1978, p. 273, fig. 4.

²² Al. Artimon, C. Eminovici, *op. cit.*, în Carpica, X, 1978, p. 273, fig. 3/5.

²³ I. Vasiliu, *Materiale aparținând epocii bronzului descoperite la Gutinaș-La Siliște (com. Ștefan cel Mare, jud. Bacău)*, în Carpica, XLII, 2013, pp. 87-111.

²⁴ Al. Artimon, C. Eminovici, *op. cit.*, în Carpica, X, 1978, p. 273, fig. 3/4, 6-9; 5/1-5.

fortificate animitite în cadrul analogiilor)²⁵.

Așezarea carpică. Comun în rapoartele de cercetare arheologică ale siturilor de la Gutinaș este și indicele cronologic aferent secolelor II-III p. Chr. Aparent este vorba despre o continuitate de locuire din cea de-a doua epocă a fierului, ulterioară războaielor de cucerire a Daciei. Dincolo de fragmentele ceramice ce pun în evidență prezența aici a unei comunități carpice, reținem „în secțiunea XIII existența unui nivel clar de locuire, printre care și descoperirea unei gropi de provizii. În umplutura gropii s-au găsit fragmente ceramice lucrate la roată și la mână printre care și fragmente de la o amforă caracteristică pentru această perioadă istorică”²⁶.

Așezarea din secolul IV. Un nivel aparținând culturii Sântana de Mureș Cerneahov este slab atestat, fără totuși să lipsească. Din nou, nu avem nici un fel de indicii cu privire la existența unor complexe, doar fragmente ceramice caracteristice și o fibulă „cu piciorul întors pe dedesubt” ajunsă datorită hazardului în umplutura gropii unui mormânt medieval²⁷.

Așezarea din secolele V-VII. În comparație cu precedentele nivele / complexe de locuire, așezarea medievală timpurie este mult mai bine detaliată, aparent datorită cercetărilor arheologice, dar mai curând datorită unui nivel de locuire mai consistent. Prin intermediul celor 25 de unități de cercetare practicate în intervalul anilor 1984-1990 au fost dezvelite 18 locuințe, fiind investigată o suprafață de aproximativ 5.000 mp., la care se adaugă cea de aproximativ 1.500-2.000 m.p. – patru locuințe cercetate parțial, din *sectorul A*, ceea ce ar reprezenta cam 60-70 % din așezare. Se apreciază că este vorba despre o așezare de mărime mijlocie, parțial distrusă de cimitirul corespunzător secolelor XVI-XVII. Inventarul sărac, este caracteristic perioadei, preponderent ceramică, confecționată „la mână”, dar și lucrată cu roata înceată și rapidă, într-un repertoriu de forme îndeobște cunoscute, în general vase de tip borcan, dar și tipsii. Instrumentarul casnic este completat de fusaiole, greutăți din lut, pietre de ascuțit, fragmente de râșniță, un tipar. Elementele metalice sunt reprezentate de cuțite de diferite mărimi, gravoare, secere și o cataramă din bronz „de tip Sucidava”²⁸.

Descoperiri din secolele XIV-XV. Acesta pare a fi primul nivel din evul

²⁵ I. Mitrea, *Așezarea medievală timpurie de la Ștefan cel Mare – Gutinaș, județul Bacău*, Onești, 2015, p. 34. Și încercarea lui D. David, *Forme de habitat în perioada clasică a civilizației geto-dace (secolele II a. Chr. – I. p. Chr.)*, în *Carpica*, XXIX, 2000, pp. 65-66, nr. 15 reține la Gutinaș „o posibilă așezare geto-dacă”.

²⁶ Al. Artimon, C. Eminovici, *op. cit.*, în *Carpica*, X, 1978, p. 273, fig. 5/6. Vezi și I. Mitrea, *Noi contribuții arheologice la cunoașterea istoriei și civilizației dacilor liberi de la est de Carpați în secolele II-III*, în *Carpica*, XX, 1989, pp. 152-153, fig. 1 (harta, nr. 6).

²⁷ Al. Artimon, C. Eminovici, *op. cit.*, în *Carpica*, X, 1978, p. 273, fig. 5/7-8; 6/1-3.

²⁸ I. Mitrea, *Așezarea edievală timpurie de la Ștefan cel Mare – Gutinaș, județul Bacău*, Onești, 2015, *passim*.

mediu, depistat într-un strat de pământ de culoare gris deschis – exclusiv în cadrul unei secțiuni, asociat cu fragmente ceramice – unele aparținând unor recipiente întregibile, atribuite secolelor menționate. Este amintit un singur complex – este vorba despre o locuință, afectată de construcțiile nivelului următor; cum în celelalte secțiuni nu au apărut materiale arheologice care să confirme existența unui nivel datat în secolele XIV-XV, poate fi vorba ori despre o locuire temporară, fie despre posibila existență în apropiere a unei așezări, neidentificate încă²⁹.

Așezarea din secolele XVI-XVII. În comparație cu precedentele nivele / complexe de locuire, așezarea medievală este mult mai bine cunoscută, aparent datorită cercetărilor arheologice, dar mai curând datorită unui nivel de locuire mai consistent – apare imediat sub nivelul solului arabil, în toate secțiunile practicate; de la acest nivel pornesc zidurile construcțiilor medievale. Așadar, în punctul *La Siliște*, în secolele XVI-XVII, a evoluat un sat – după toate aparențele vechea vatră a satului Bogdana, cu o curte boierească aparținând logofătului Dumitrașco Ștefan, tatăl domnitorului Gheorghe Ștefan³⁰; de altfel, în apropiere de *Siliște* (aproximativ 1.000 metri spre vest) se află biserica Rădeana, ctitorie a logofătului din anul 1628. Din așezarea rurală au fost cercetate 20 de locuințe, cu inventar casnic specific, modest; locuirea din acest sat a sfârșit printr-un incendiu, în a doua jumătate a secolului al XVII-lea.

Curtea boierească din secolele XVI-XVII. Construcția din piatră ce făcea parte din complexul boieresc a furnizat material arheologic reprezentat de ceramică de uz casnic smălțuită și nesmălțuită, ceramică ornamentală și monede. Printre descoperirile excepționale de aici se află un tezaur monetar format din 42 de monede din aur³¹, identificat la baza construcției. Cele 42 de monede, în greutate totală de 146 grame și cu un titlu al aurului de 983‰ sunt ducați venețieni de aur (numiți de la 1535 „țechini”) emiși de dogii venețieni din veacurile XVI-XVII. Din studierea tezaurului reiese că piesele numismatice reprezintă emisiuni de la Lorenzo Priuli (1556-1559) – 2 exemplare; Gerolamo Priuli (1559-1567) – 1 exemplar; Alois Mocenigo 1 (1570-1577) – 4 exemplare; Sebastiano Venier (1577-1578) – 1 exemplar; Nicolo du Pante (1578-1585) – 3 exemplare; Pascalo Cigogna (1585-1595) – 9 exemplare; Marino Grimani (1595-1606) – 13 exemplare; Leonardo Donato (1606-1612) – 2 exemplare; Giovani Bembo (1615-1618) – 1 exemplar; Antonio Priuli (1618-1623) – 2 exemplare; Francesco Erizzo (1631-1646) – 5 exemplare.

Biserica și turnul-clopotniță din secolele XVI-XVII. Tot aici au fost identificate ruinele bisericii și a unui turn-clopotniță. Din biserică s-au păstrat

²⁹ Al. Artimon, C. Eminovici, *op. cit.*, în *Carpica*, X, 1978, pp. 274-275, fig. 7/1-5.

³⁰ Al. Artimon, *Contribuții istorico-arheologice privind satul și mănăstirea Bogdana*, în *Carpica*, XXVII, 1998, pp. 73-94.

³¹ Al. Artimon, *op. cit.*, în *Carpica*, XII, 1980, pp. 215-228.

parțial fundațiile; o parte din zidul despărțitor dintre naos și pronaos, respectiv o porțiune din zidul sudic au fost demantelate. Edificiul făcea parte din tipul celor de plan dreptunghiular cu absida altarului poligonală și pronaosul de asemenea poligonal. Așezată pe o fundație din bolovani de râu „legați” cu mortar, biserica are un diametru longitudinal de 15,60 metri și diametrul lateral de 6,40 metri. Altarul bisericii are o lungime interioară de circa 2,20 metri fiind despărțit de naos printr-un zid gros de 0,80 metri. Naosul este dreptunghiular și are lungimea interioară de 5,40 metri, iar lățimea de 4,60 metri, fiind despărțit de pronaos printr-un zid cu o grosime de 0,30 metri. Pronaosul de formă poligonală are latura de vest cu trei laturi în exterior și interior și o lungime interioară de 4,90 metri și o lățime de 4,50 metri³². Monumentul a fost ridicat la începutul secolului al XVI-lea și a fost distrus în a doua jumătate a secolului XVII-lea. Aceleași cronologii i se subscrie și turnul-clopotniță aflat la aproximativ trei metri vest de biserică. Turnul-clopotniță apare în plan ca un pătrat cu laturile interioare de 3,20 metri x 3,10 metri. Fundația sa a fost realizată din piatră de râu „legată” cu mortar format din var, nisip și cărbune³³.

Necropola din secolele XVI-XVII. În jurul bisericii a început să se formeze un cimitir, din care au fost investigate 86 de morminte. În interiorul bisericii au fost găsite două morminte în zona pridvorului adosat la începutul secolului al XVII-lea. Înhumările s-au practicat fie în groapă simplă, fie în sicrie. Ritul era cel creștin, înhumații fiind depuși cu capul la vest și picioarele la est. Un singur mormânt are o orientare insolită, neexplicată – picioarele la sud, sud-est și capul la nord, nord-vest. Inventarul funerar este modest, format din monede (în 49 de morminte) și câteva obiecte vestimentare și de podoabă (copci, nasturi globulari, cercei, colan)³⁴.

Limitele sitului și ale zonei de protecție sunt următoarele:

Gutinaș – „La Siliște” / Limita sit	
STEREO 70	ETRS 89
525604.538;640856.525	46.215598,26.824444
525639.879;640642.719	46.215960,26.821684
525959.689;640626.903	46.218840,26.821574
526153.398;640643.608	46.220579,26.821848
526214.158;640709.349	46.221112,26.822718
526343.834;640973.130	46.222224,26.826175

³² Al. Artimon, *op. cit.*, în Carpica, XXVII, 1998, p. 76.

³³ Al. Artimon, C. Eminovici, *op. cit.*, în Carpica, X, 1978, pp. 276-279; Al. Artimon, *op. cit.*, în Carpica, XXVII, 1998, pp. 76-77.

³⁴ Al. Artimon, C. Eminovici, *op. cit.*, în Carpica, X, 1978, pp. 279-282; Al. Artimon, *op. cit.*, în Carpica, XXVII, 1998, pp. 77-80.

526366.891;641037.957	46.222418,26.827022
526360.248;641106.862	46.222344,26.827913
526245.830;641163.894	46.221303,26.828618
526152.132;641048.680	46.220484,26.827097
526115.692;641001.365	46.220166,26.826473
526059.805;640939.835	46.219676,26.825659
525999.716;640922.849	46.219139,26.825421
525957.874;640930.678	46.218761,26.825510
525892.927;640886.099	46.218186,26.824913
525881.473;640842.376	46.218092,26.824343
525773.558;640814.678	46.217127,26.823952
525692.573;640817.231	46.216398,26.823961
525691.509;640862.941	46.216379,26.824553
525673.567;640880.407	46.216214,26.824774
Gutinaș – „La Siliște” / Limita zonei de protecție	
STEREO 70	ETRS 89
525533.365;640559.651	46.215019,26.820576
525912.592;640575.276	46.218427,26.820891
526165.128;640568.489	46.220700,26.820878
526219.447;640615.087	46.221179,26.821498
526364.047;640870.578	46.222427,26.824852
526424.313;641001.760	46.222942,26.826570
526426.521;641122.006	46.222937,26.828129
526227.155;641217.105	46.221124,26.829302
526135.801;641199.066	46.220306,26.829041
526069.990;641092.778	46.219736,26.827644
525830.111;640905.290	46.218836,46.218836
525967.352;640985.173	46.218835,26.826219
525830.111;640905.290	46.217617,26.825143
525736.423;640882.360	46.216779,26.824818
525617.761;640904.686	46.215707,26.825072
525585.979;640861.658	46.215430,26.824505
525529.400;640852.307	46.214923,26.824367

Satul Negoești:

4. Biserica din lemn „Sfântul Dumitru” (LMI: BC-II-m-B-00861; RAN: 20723.02). *LMI* o înregistrează ca datând aproximativ din anul 1806, informație preluată probabil după N. Stoicescu³⁵. Nu mai păstrează elemente de autenticitate! Pereții au fost tencuiți cu mortar, temelia a fost cimentuită, iar acoperișul de șindrilă a fost acoperit cu tablă albă, la renovarea din anul 1967,

³⁵ N. Stoicescu, *Repertoriul bibliografic al localităților și monumentelor medievale din Moldova*, București, 1974, p. 601.

petrecută în timpul în care preot era Toma Sarbu. Sub constrângerea regimului comunist, a fost forțat să efectueze aceste lucrări cât mai rapid și neobservat pentru salvarea acestui monument (sic!). Numai că, în scurt timp cimentul aplicat pe exterior direct pe barne, a carbonizat lemnul iar biserica în timp a fost amenințată de prabușire. În anul 1994 sub îndrumarea preotului Ioan Buca și prin grija enoriașilor s-a trecut la o altă renovare capitală înlocuindu-se bârnele carbonizate de la baza peretilor, aplicându-se vertical dulapi din lemn de plop, apoi dranița de brad. S-a făcut subzidire sănătoasă, s-a inclus pridvorul deschis în interior, s-a înlocuit pardoseala tot cu scandura, s-a înlocuit total cupola interioară și șarpanta de data aceasta în stilul moldovenesc cu poala evazată și turla tot din lemn pe partea frontală și s-a acoperit cu draniță cum a fost concepută inițial. Potrivit pisaniei „*la anul 1997, în timpul PS episcop Eftimie a fost renovat din temelie și readus la valoarea lui istorică de enoriașii parohiei, pictura fiind executată de fi(i)ca satului*”... După părerea noastră nu mai are nimic de-aface cu monumentul inițial, ar trebui radiată din LMI.

Negoiești – Biserica de lemn „Sfântul Dumitru” / Limita sit	
STEREO 70	ETRS 89
524641.176; 644532.567	46°12'22.19000"N; 26°52'18.41998"E
524686.989; 644576.515	46°12'23.64001"N; 26°52'20.52002"E
524658.586; 644616.206	46°12'22.68999"N; 26°52'22.34001"E
524631.184; 644593.481	46°12'21.82000"N; 26°52'21.25002"E
Negoiești – Biserica de lemn „Sfântul Dumitru” / Limita zonei de protecție	
STEREO 70	ETRS 89
524641.176; 644532.567	46°12'22.19000"N; 26°52'18.41998"E
524714.902; 644594.725	46°12'24.53000"N; 26°52'21.39999"E
524673.683; 644654.015	46°12'23.15002"N; 26°52'24.12000"E
524658.586; 644616.206	46°12'22.68999"N; 26°52'22.34001"E
524631.184; 644593.481	46°12'21.82000"N; 26°52'21.25002"E

5. Biserica din lemn „Sfinții Arhangheli” (LMI: BC-II-m-B-00862; RAN: 20723.03). Este localizată în fostul cătun Gârbovana, datând potrivit LMI din anul 1917. Pe locul monumentului este un locaș de cult nou, datând din anul 2004; din monumentul original se mai păstrează trei scânduri expuse la poartă cu eticheta „*fragmente din structura de rezistență a bisericii vechi datând de la începutul secolului XX*”. Inițial, Biserica „Sfinții Arhangheli Mihail și Gavriil” de la Gârbovana a fost construită din bârne de stejar, așezate pe „tălchi” lungi de stejar, încheiate la colțuri „în clești” și pe temelie de piatră uscată. Acoperișul a fost de șindrilă. Prima intervenție brutală a spura monumentului: bârnele au fost acoperite cu lut

și vărute, din dorința localnicilor de a proteja interiorul de frig, intervenții ce au grăbit putrezirea bânelor. Așa se face că, în anul 2004, bisericuța a fost la un pas să se prăbușească. „Era bine înclinată spre nord, nu se mai putea face nimic pentru reparația ei. Oricând exista pericolul de prăbușire. N-aveam de ales. N-am vrut să o pierdem, așa că am scos bârnă cu bârnă și am refăcut-o din temelii”, povestește părintele paroh Ioan Bucă³⁶. Construcția a păstrat tiparul inițial, forma și stilul arhitectural, fiind refăcută din bârne de stejar și de brad, așezate pe tălpi de stejar, îmbinate „în clești”³⁷. Acoperișul are învelitoare de tablă (sic!). După părerea noastră biserica în forma actuală nu mai are nimic de-aface cu monumentul inițial, ar trebui radiată din LMI.

Negoiești – Biserica de lemn „Sfinții Arhângheli” / Limita sit	
STEREO 70	ETRS 89
523655.786; 645057.990	46°11'49.88000"N; 26°52'41.84000"E
523670.935; 645071.786	46°11'50.36000"N; 26°52'42.50002"E
523660.234; 645102.489	46°11'49.98999"N; 26°52'43.91998"E
523633.827; 645082.741	46°11'49.14999"N; 26°52'21.25002"E
Negoiești – Biserica de lemn „Sfinții Arhângheli” / Limita zonei de protecție	
STEREO 70	ETRS 89
523655.786; 645057.990	46°11'49.88000"N; 26°52'41.84000"E
523670.935; 645071.786	46°11'50.36000"N; 26°52'42.50002"E
523660.234; 645102.489	46°11'49.98999"N; 26°52'43.91998"E
523633.827; 645082.741	46°11'49.14999"N; 26°52'21.25002"E

6. Podul de piatră al lui Ștefan cel Mare (LMI: BC-II-m-A-00863; RAN: 20723.01). Este amplasat în cătunul Gârbovana, pe dreapta Trotușului, în dreptul km 24+810 pe șoseaua Adjud-Onești, peste pârâul Gârbovana (cunoscut în tradiția orală și ca pârâul Podului, pârâul lui Vodă sau pârâul șui Ștefan cel Mare) – afluent al Trotușului, despre care tradiția spune că „a costat un kerc domnesc de 2000 oca sare” (aproximativ 3.000 kilograme). Podul este construit din piatră de râu, „legată” cu mortar de var gros și are o lungime de 14 metri, lățimea 8 metri, înălțimea 11 metri, iar deschiderea bolții de 5,80 metri. O refacere a avut loc în timpul lui Mihail Sturza; cu acest prilej a fost ridicat un mic monument spre pomenirea cladirii podului, acesta fiind distrus odata cu construirea liniei de cale ferată. O altă reparație a avut loc în anul 1873 când s-a construit șoseaua Adjud-

³⁶ Vezi <https://ziarul lumina.ro/societate/reportaj/bisericuta-de-pe-piscul-garbovanei-96306.html>, accesat ultima oară la 28 ianuarie 2024.

³⁷ *Ibidem*.

Onesti, aceasta apropiindu-se nepermis de mult de prima cornișă a podului. Dar cea mai importanta refacere de până acum a avut loc între anii 1902-1903, întrucât malul pe care era șoseaua se darâmasse din cauza Trotusului. Atunci s-au construit un dig de aparare și două diguri laterale unite de un palier. Pentru consolidarea podului la aceasta reparație s-a folosit piatră de râu cu ciment. Peste acest pod a trecut până în anul 1959 Drumul Național 11A, construcția însă și-a demonstrat puterea, mai ales în timpul celui de-al Doilea Război Mondial, când pe pod treceau tancuri și diverse mașini grele. După finalizarea războiului aceiași cale a urmat-o traficul greu pentru utilaje petroliere care realizau transportul între Ploiești și Moinești. În anul 1959 drumul din apropierea podului a fost modernizat și betonat, astfel că monumentul lui Ștefan cel Mare a rămas în afara șoselei, fiind mai protejat. În anii 70 – 80 s-a propus ridicarea și amplasarea unui bust al voievodului lângă pod, însă din tot planul inițial a fost realizat doar soclul, vizibil și astăzi. Ultima reparație a podului s-a făcut în anul 1982, când a fost refăcută zidaria prabușită la culee, bolta și timpane și s-a executat un dalaj de piatră peste umplutura de pământ a bolții³⁸.

Limitele sitului și ale zonei de protecție sunt următoarele:

Negoiești – „Podul de piatră al lui Ștefan cel Mare” / Limita sit	
STEREO 70	ETRS 89
523050.591; 647106.116	46.191307; 26.904631
523062.486; 647082.901	46.191419; 26.904334
523079.610; 647092.296	46.191571; 26.904461
523067.929; 647115.198	46.191461; 26.904754
Negoiești – „Podul de piatră al lui Ștefan cel Mare” / Limita zonei de protecție	
STEREO 70	ETRS 89
523037.029; 647115.475	46.191183; 26.904748
523055.952; 647070.009	46.191363; 26.904165
523090.764; 647084.540	46.191673; 26.904364
523071.077; 647130.564	46.191486; 26.904954

Satul Rădeana:

7. Biserica „Sfinții voievozi”. Ansamblul Bisericii „Sf. Voievozi”, 1628, BC-II-a-A-00893, (RAN: 20741.01). este formată din următoarele elemente:

- Biserica „Sf. Voievozi”, BC-II-a-A-00893.01, (RAN: 20741.01.01)
- Zid de incintă BC-II-a-A-00893.02, (RAN: 20741.01.02).

³⁸ R. Rosetti, *Podul lui Ștefan din Bogdana, jud. Bacău*, în *Convorbiri Literare*, XL, 1906, pp. 89-90; D. Ichim, *Podul de piatră al lui Ștefan cel Mare*, în *Deșteptarea*, 15 octombrie 2015.

Biserica „Sfintii Voievozi” din Radeana este una dintre cele mai vechi din județul Bacău. Este situată pe una dintre ulițele intortocheate și înguste ale satului, astfel încât, și în lipsa indicatoarelor, lăcașul de cult nu poate fi descoperit fără sprijinul localnicilor. Biserica este foarte veche. A fost ctitorită în anul 1628 de către logofătul Dumitrașcu Ștefan. A fost distrusă de cutremure și refăcută cu efortul creștinilor din zonă de mai multe ori în istorie, fiind un motiv de patriotism local, dat fiind faptul că Dumitrașcu Ștefan este tatăl voievodului Gheorghe Ștefan, cunoscutul domn al Moldovei.

Ca orice edificiu sacru de rang boieresc, biserica apare ca o construcție înaltă și solidă. De jur împrejur, este înconjurată de un zid de piatră înalt, întărit pe alocuri cu contraforți. În stânga bisericii, spre sud, s-a pastrat mormântul lui Neculai Donici, fiul lui Iordache Donici și al Ecaterinei Donici, căsătorită Rosetti, decedat la 1883. La câțiva zeci de metri, îngrădit, se află un soclu, având deasupra o cruce de marmura neagră care consemnează: „Aristide Pouloupoulos, mort pentru patrie, 12 octombrie 1888 – 28 august 1917”. În ambele cazuri este vorba despre cenotafuri, nu se știe unde sunt rămășițele funerare.

Deasupra ușii de la intrare s-a pastrat un text scurt, săpat în piatră, cu caractere slavone. De-o parte și de alta, au fost amplasate două pietre de mormânt, inscripționate în veacul al XVII-lea. În pridvor se pot citi mai multe informații despre istoricul bisericii. Pe lângă anul zidirii și numele ctitorului, se mai poate afla că, în 1940, un cutremur a distrus peretele din partea de nord, porțiuni din turlă și o parte din peretele de la intrare. Tot aici se menționează că, în anul 1943, când a fost numit preot Gheorghe Alexandrescu, catapeteasma a fost singura care supraviețuise și păstrase urmele vechii biserici³⁹.

Limitele sitului și ale zonei de protecție sunt următoarele:

Rădeana – Biserica „Sf. Voievozi” / Limita sit	
STEREO 70	ETRS 89
526063.117; 641806.924	46.21952613530; 26.83689646816
526075.023; 641819.095	46.21963070140; 26.83705775482
526076.346; 641822.005	46.21964199707; 26.83709586118
526074.758; 641824.386	46.21962721795; 26.83712624065
526072.642; 641825.445	46.21960796419; 26.83713933043
526070.260; 641824.386	46.21958675798; 26.83712489377

³⁹ C. Gherasim, *Biserica ridicată pe meleagurile copilăriei lui Ștefan cel Mare de un boier demult uitat*, în Lumina, 11 februarie 2009 (<https://ziarulumina.ro/documentar/biserica-ridicata-pe-meleagurile-copilariei-lui-stefan-de-un-boier-demult-uitat-48521.html>). Vezi și *Popas de suflet și rugăciune: biserica domnească de la Rădeana*, în Ziarul de Bacău (<https://zdbc.ro/popas-de-suflet-si-rugaciune-biserica-domneasca-de-la-radeana/>). Vezi și N. Stoicescu, *Repertoriul bibliografic al localităților și monumentelor medievale din Moldova*, București, 1974, pp. 702-703, s.v. Rădeana (Rădeni), com. Valea Seacă – Neamț (sic!).

526058.619; 641811.686	46.21948468562; 26.83695683126
Rădeana – Biserica „Sf. Voievozi” / Limita zonei de protecție	
STEREO 70	ETRS 89
526071.583; 641842.113	46.21959497361; 26.83735501100
526066.556; 641837.086	46.21955080023; 26.83728836158
526044.596; 641805.601	46.21935981194; 26.83687377851
526036.394; 641798.457	46.21928751876; 26.83677874552
526041.156; 641728.607	46.21934486584; 26.83587500118
526056.237; 641683.098	46.21948997242; 26.83528977156
526133.760; 641734.163	46.22017669468; 26.83597471203

Satul Ștefan cel Mare

8. Conac (LMI: BC-II-m-B-00904). Potrivit *LMI* datează din anul 1900. Conacul Cerkez, nume dat după cel al penultimului proprietar, Nicolae Cerkez, a fost construit de Nicolae Donici, care a primit în stăpânire de la tatăl său, Iordache Donici, moșia Gârbovana (reamintim, frații săi, Manolache și Iancu, s-au ales cu moșiile Rădeana – în curtea bisericii de aici va fi înmormântat Nicolae -, respectiv Valea Seacă). Conacul se afla în mijlocul unei grădini amenajate de soția sa, o rusoaică, fiica unui general rus, de o ... urâțenie notorie, dar „foarte deșteaptă și plină de duh” (Radu Rosetti, *Amintiri...*).

Neculai Donici va vinde moșia și conacul lui Nicolae Cerkez, fratele mai cunoscutului arhitect Grigore P. Cerkez, dar și el însuși cu o prodigioasă activitate profesională (inginer arhitect), socială și politică. A avut trei fete, una dintre ele căsătorită cu al doilea dintre fiii omului politic Petre P. Carp (de unde și numele sub care mai e cunoscut conacul de la Gârbovana); o a doua fiică are, la rândul ei, o fiică ce este azi a doua soție a acad. Constantin Bălăceanu-Solnici. Statul comunist a confiscat conacul în 1949, transformându-l în sediu de fermă agricolă și apoi de C.A.P. A fost retrocedat urmașilor familiei Cerkez, în prezent, fiind scos la vânzare⁴⁰.

Ștefan cel Mare – Conac / Limita sit	
STEREO 70	ETRS 89
523828.541; 645806.593	46°11'54.90000"N; 26°53'16.94002"E
523796.819; 645862.243	46°11'53.82999"N; 26°53'19.50001"E
523735.960; 645822.300	46°11'51.88999"N; 26°53'17.56997"E
523774.785; 645753.615	46°11'53.20002"N; 26°53'14.41000"E
Ștefan cel Mare – Conac / Limita zonei de protecție	
STEREO 70	ETRS 89
523914.602; 645841.433	46°11'57.66001"N; 26°53'18.66002"E

⁴⁰ Dorel Bălăiță, *Jetoanele moșiei Cerkez-Gârbovana*, în *Carpica*, XLIV, 2015, pp. 334-335.

523794.978; 645992.667	46°11'53.67001"N; 26°53'25.58000"E
523699.428; 645779.421	46°11'50.73999"N; 26°53'15.52999"E
523775.061; 645739.241	46°11'53.22000"N; 26°53'13.74001"E

Satul Vișoara (fost Jevreni)

9. Piscul Corbului (LMI: BC-I-s-B-00755, RAN: 20750.01. În partea de vest a satului Corbu și în imediata lui apropiere, s-au găsit urmele unei așezări neolitice (Cucuteni B), din care au fost recoltate vetre de foc și fragmente ceramice (vase mari bitronconice cu pictură bicromă, ornamentate cu motive spiralice) – apărute în profilul terasei Troțușului⁴¹.

Întrucât situl este puternic afectat de arăturile succesive și pentru că vestigiile arheologice nu mai constituie un strat de cultură consistent, apreciem că situl se află în mare pericol dacă va rămâne în continuare teren agricol.

Limitele sitului și ale zonei de protecție sunt următoarele:

Vișoara – „Piscul Corbului” / Limita sit	
STEREO 70	ETRS 89
528163.543;644732.728	46.237805,26.875453
528474.599;644543.803	46.240643,26.873099
528705.060;644741.704	46.242674,26.875735
528784.893;644916.306	46.243355,26.878023
528853.694;645014.416	46.243953,26.879316
528935.506;645056.216	46.244680,26.879883
528836.869;645149.106	46.243773,26.881057
528699.467;645022.613	46.242564,26.879375
528500.125;645012.902	46.240773,26.879188
528296.909;644942.801	46.238960,26.878217
Vișoara – „Piscul Corbului” / Limita zonei de protecție	
STEREO 70	ETRS 89
528058.092;644701.967	46.236863,26.875022
528055.608;644643.781	46.236853,26.874267
528123.437;644488.666	46.237496,26.872277
528283.647;644418.242	46.238952,26.871413
528295.941;644354.851	46.239076,26.870595
528409.126;644270.265	46.240112,26.869533
528993.740;644904.815	46.245236,26.877938
529115.411;645061.988	46.246297,26.880013
528853.344;645258.016	46.243898,26.882474

⁴¹ C. Buzdugan, *Descoperiri arheologice în depresiunea Onești*, în *Carpica*, I, 1968, pp. 103-104, fig. 1/3-4; V. Chirica, O. Constantinescu, *Descoperiri arheologice pe valea Troțușului*, în *Carpica*, XXXIII, 2004, p. 13 (mențiune).

528813.208;645210.988	46.243547,26.881852
528755.253;645247.149	46.243018,26.882303
528639.801;645085.194	46.242014,26.880168
528542.529;645085.412	46.241139,26.880141
528330.793;645125.134	46.239226,26.880591

VI. Ilustrația

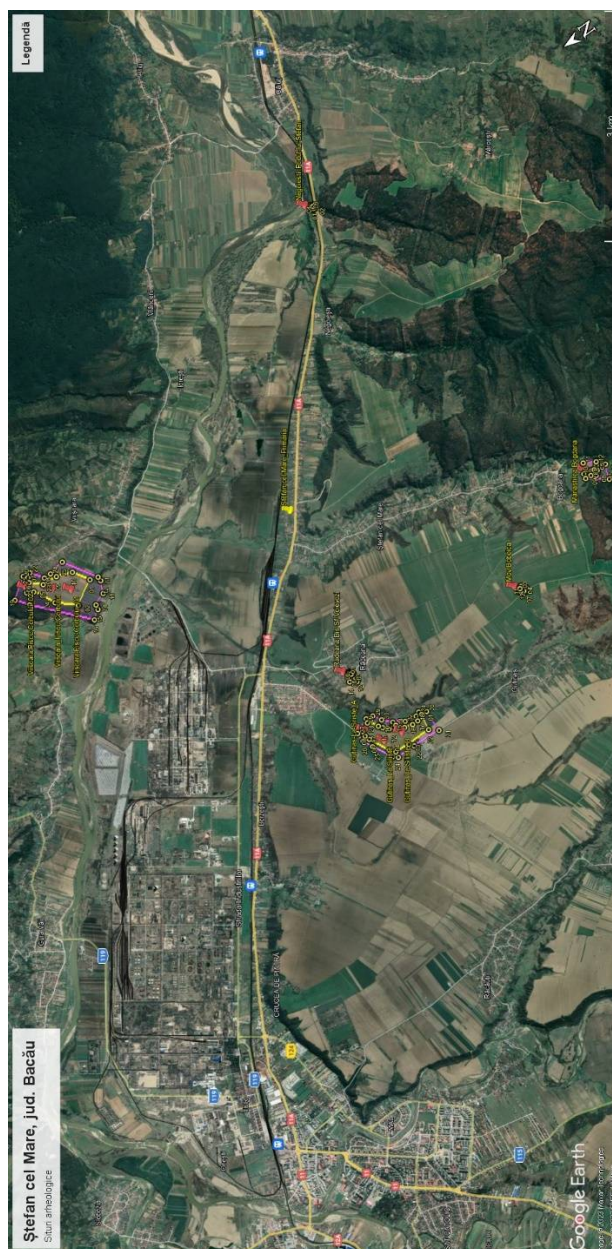


Fig. 1. UAT Ștefan cel Mare. Situri și zone arheologice.

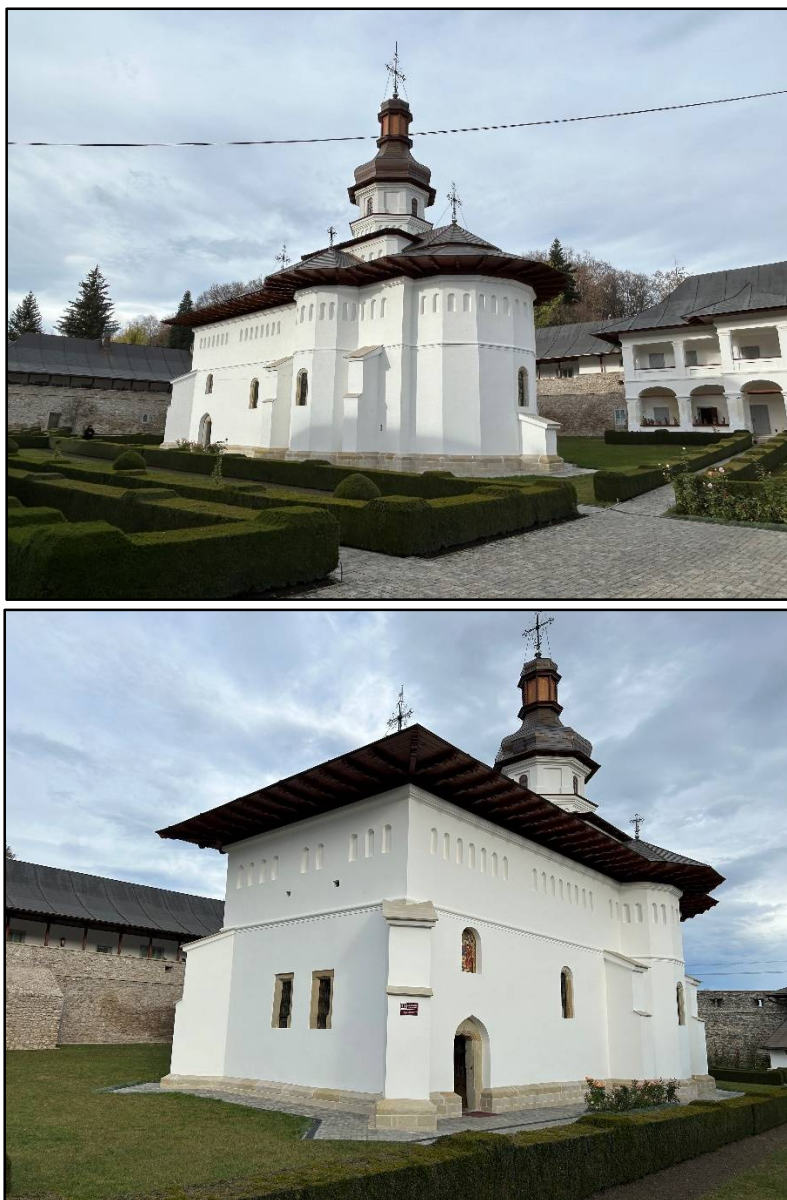


Fig. 3. Ansamblul Mănăstirii Bogdana.

Biserica „Pogorârea Sf. Duh și Sf. Treime” LMI: BC-II-m-B-00794.01, RAN:
20698.02.01.



Fig. 4. Ansamblul Mănăstirii Bogdana.

Stăreție LMI: BC-II-m-B-00794.03, RAN: 20698.02.03;

Chilii LMI: BC-II-m-B-00794.04, RAN: 20698.02.04.



Fig. 5. Ansamblul Mănăstirii Bogdana.

Turn clopotniță LMI: BC-II-m-B-00794.05, RAN: 20698.02.05.

Zid de incintă LMI: BC-II-m-B-00794.06, RAN: 20698.02.06.



Fig. 6. Ansamblul Mănăstirii Bogdana / Poziționarea și limitele sitului.

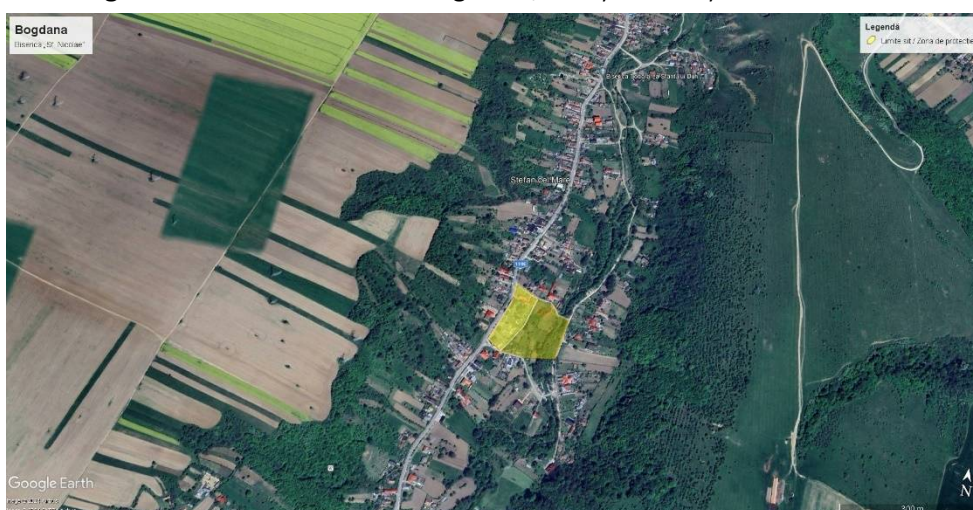


Fig. 7. Satul Bogdana, Biserica „Sf. Nicolae” / Poziționarea și limitele sitului.

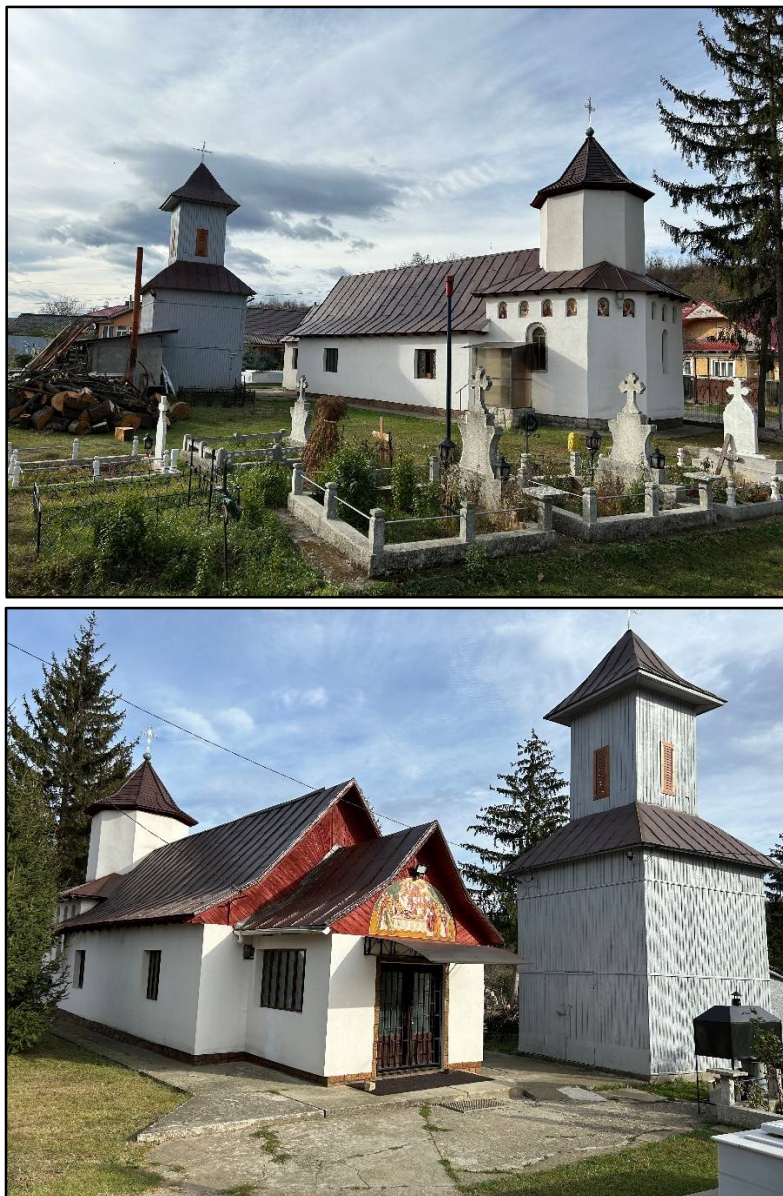


Fig. 8. Locul pe care a fost Biserica de lemn „Sfântul Nicolae” (BC-II-m-B-20903) și acareturile actuale.



Fig. 9. Gutinaș – La Siliște. Poziționarea sitului.

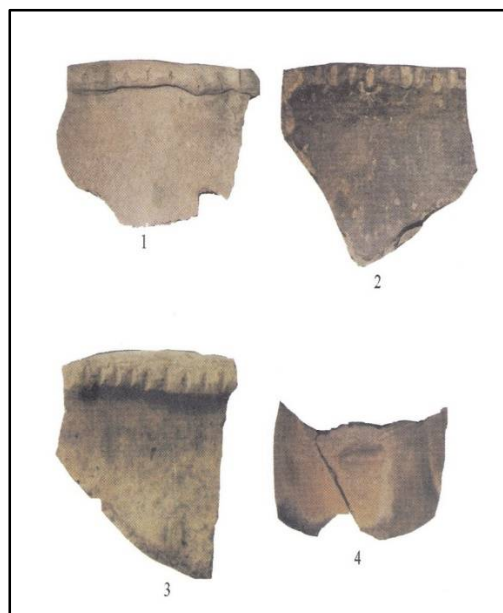


Fig. 10. Gutinaș-Siliște. Așezarea din epoca bronzului.
Ceramică, (cultura Monteoru) (apud I. Vasiliu).

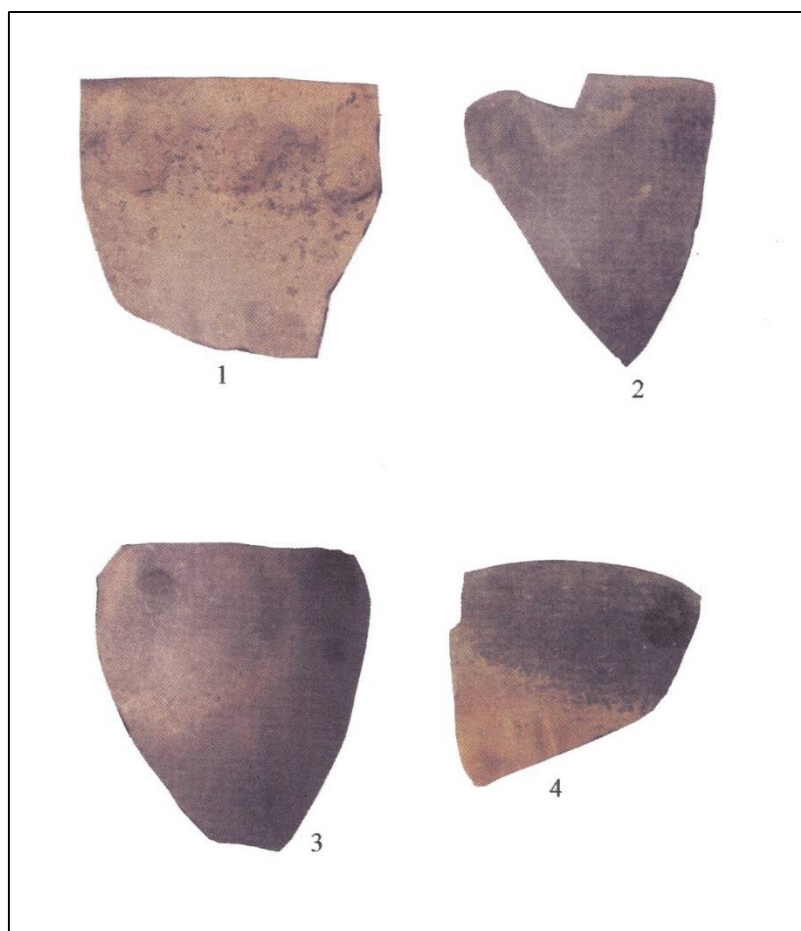


Fig. 11. Gutinaș-Siliște. Așezarea din epoca bronzului.
Ceramică, (cultura Monteoru) (*apud* I. Vasiliu).

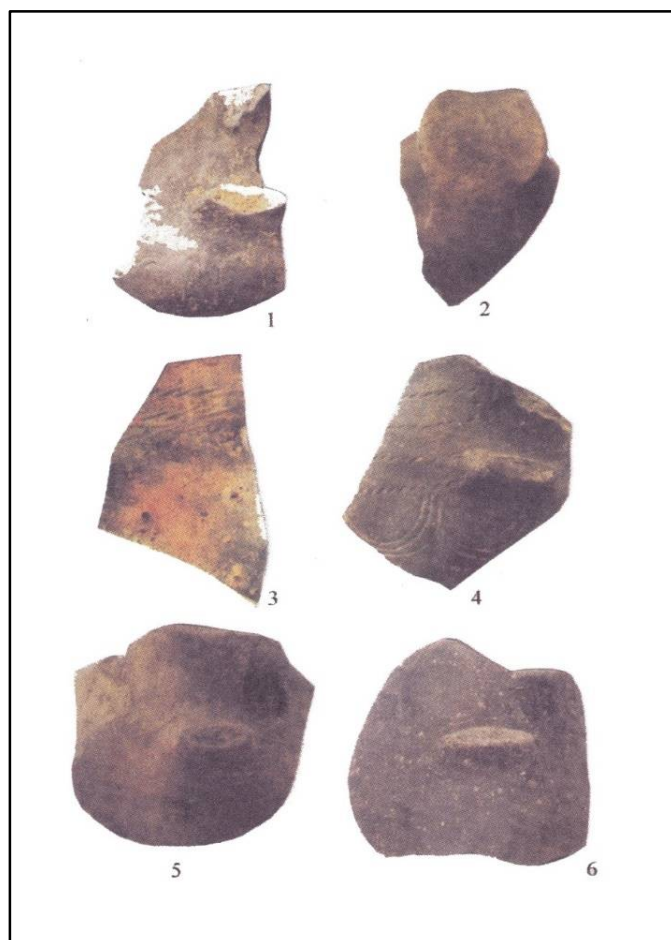


Fig. 12. Gutinaș-Siliște. Așezarea din epoca bronzului.
Ceramică, (cultura Noua) (*apud* I. Vasiliu).

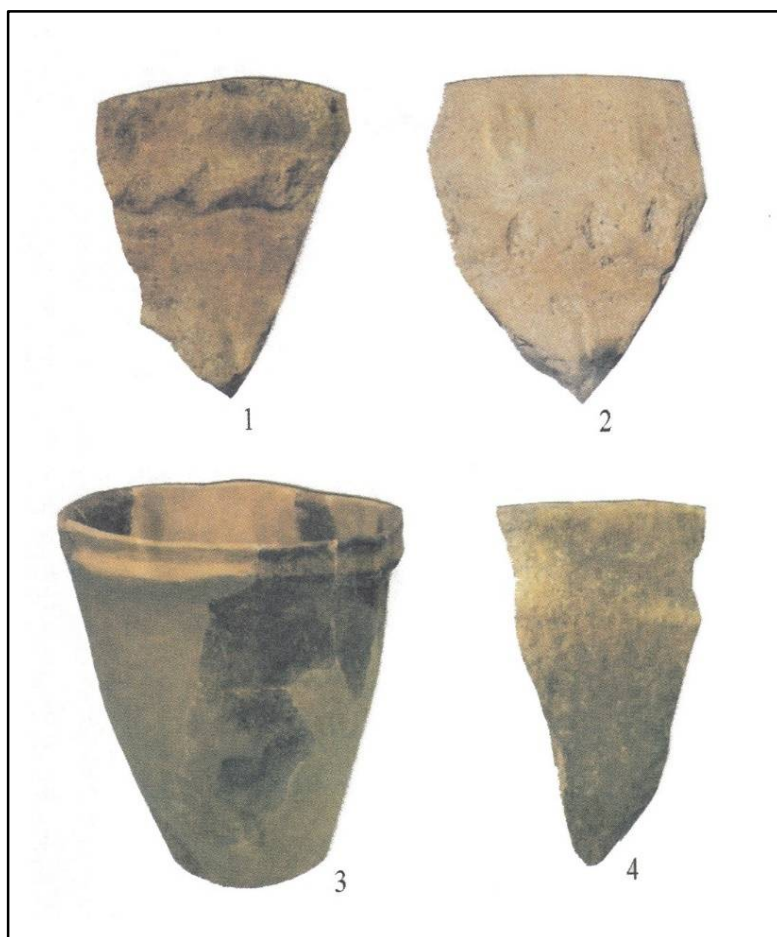


Fig. 13. Gutinaș-Siliște. Așezarea din epoca bronzului.
Ceramică, (cultura Noua) (*apud* I. Vasiliu).



Fig. 14. Gutinaș-Siliște. Așezarea din epoca bronzului.
Ceramică, (cultura Noua) (*apud* I. Vasiliu).



Fig. 15. Gutinaș-Siliște. Așezarea din epoca bronzului.
Ceramică, (cultura Noua) (*apud* I. Vasiliu).



Fig. 16. Gutinaș-Siliște. Așezarea din epoca bronzului.
Lingură din lut (1), unealtă din os (2), unelte din piatră (3-5) (*apud* I. Vasiliu).

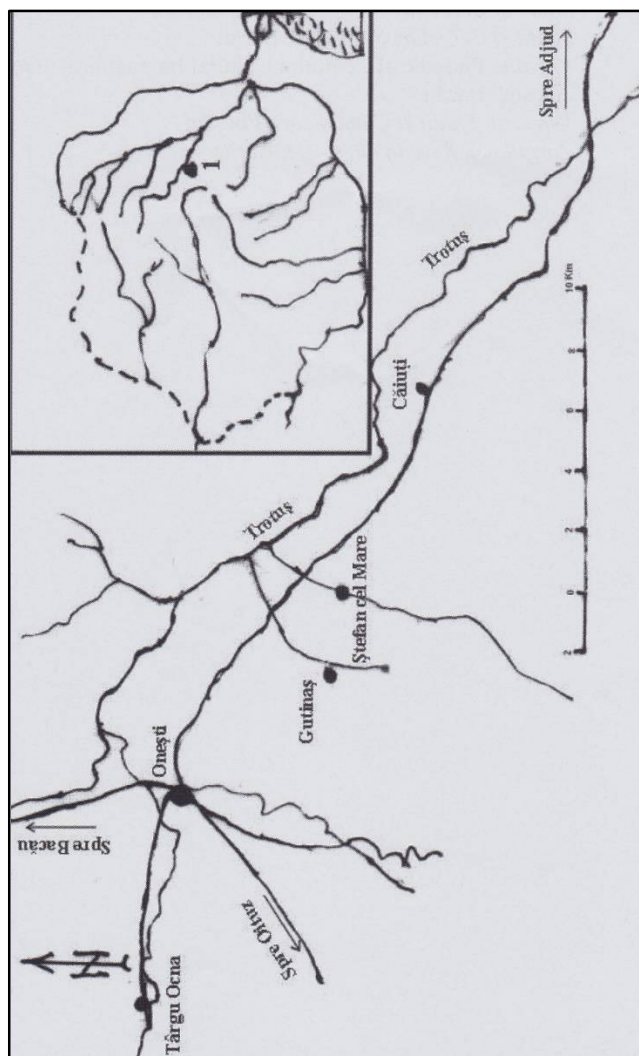


Fig. 17. Segment din Bazinul Trotușului, în care apare comuna Ștefan cel Mare și amplasarea așezării medievale de la Gutinaș-Siliște, din secolele V-VII (*apud* I. Mitrea).

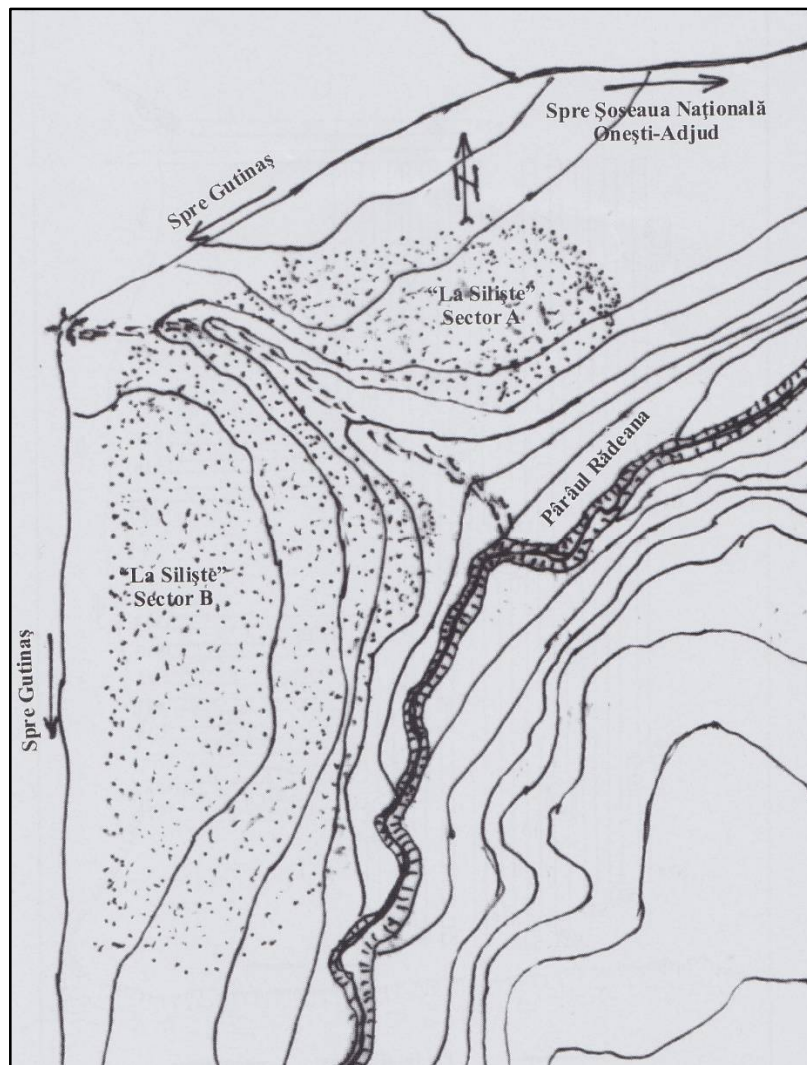


Fig. 18. Gutinaș-Siliște. Așezarea medievală din secolele V-VII.
Localizarea și răspândirea (*apud* I. Mitrea).

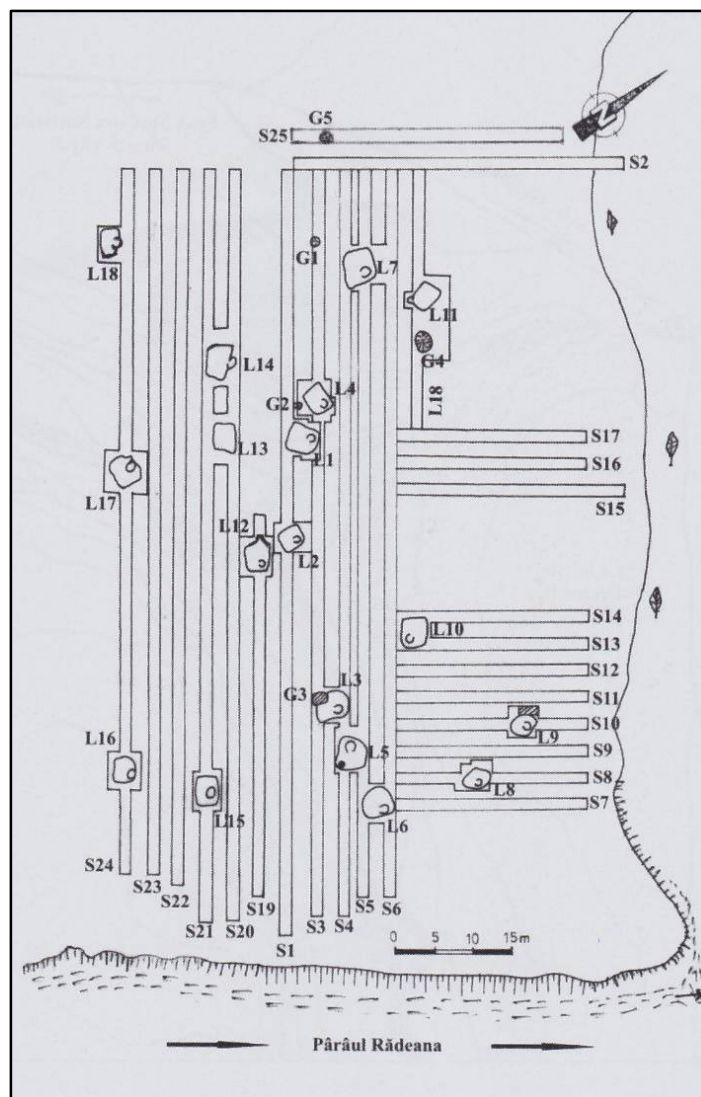


Fig. 19. Gutinaș-Siliște. Planul general al cercetărilor arheologice din sectorul B (apud I. Mitrea).

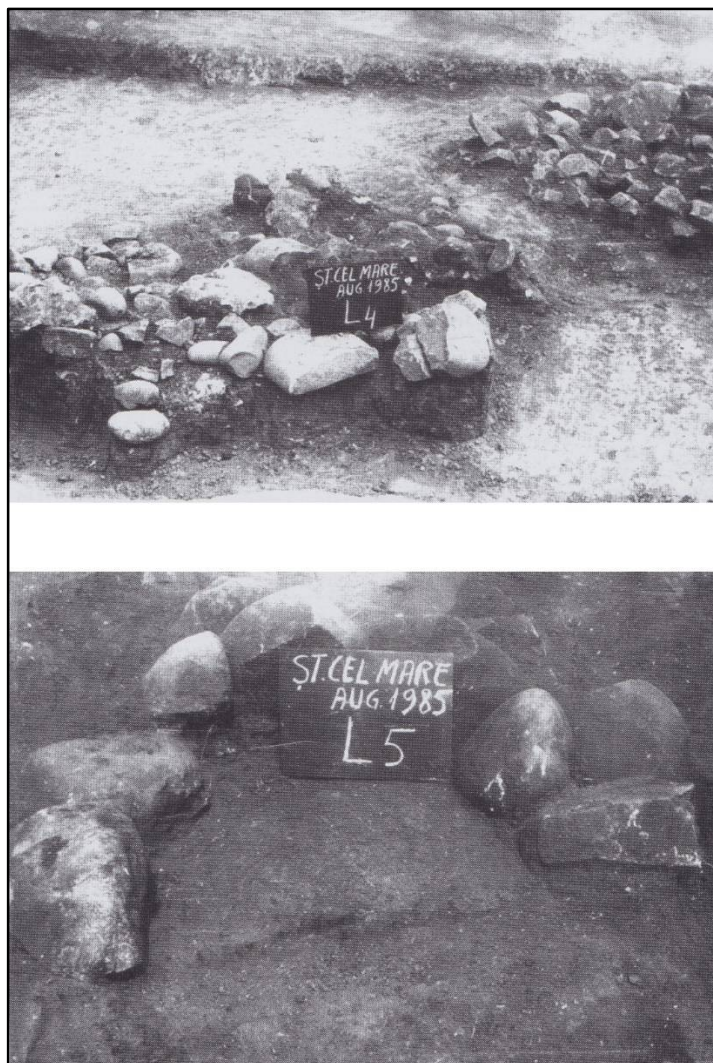


Fig. 20. Gutinaș-Siliște. Așezarea medievală din secolele V-VII.
Vedere parțială a locuințelor 4 și 5 cu resturile cuptoarelor din piatră (*apud* I.
Mitrea).

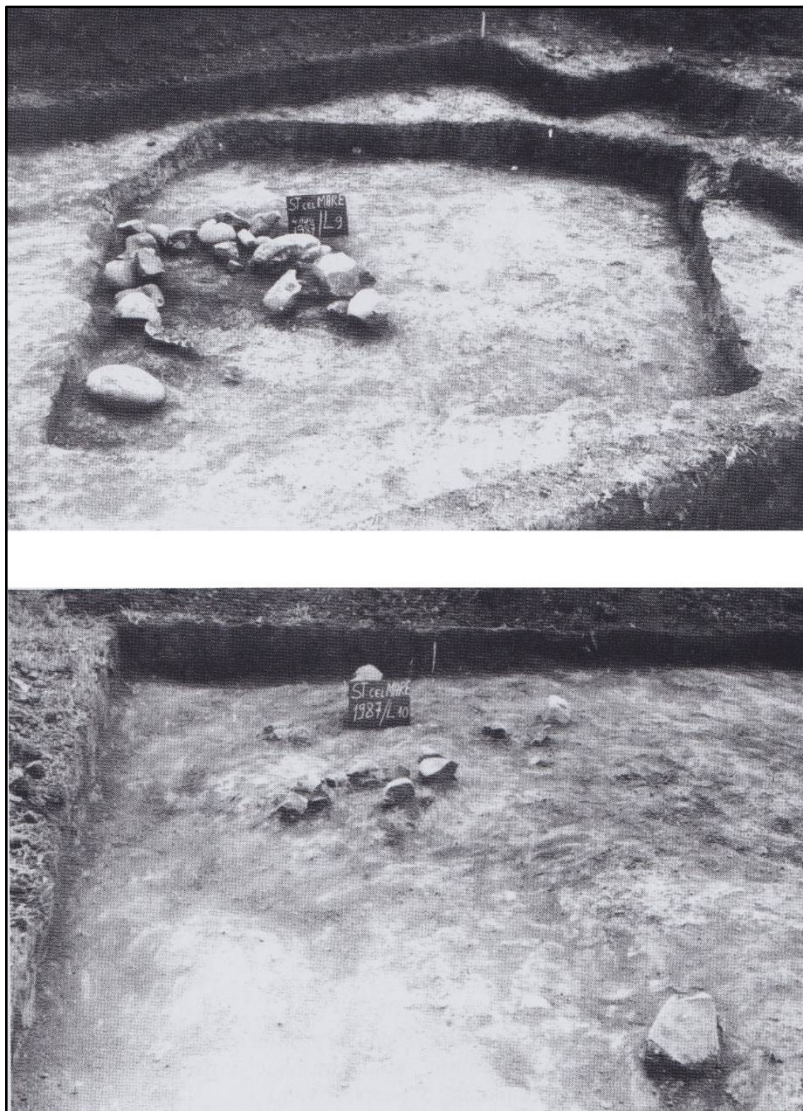


Fig. 21. Gutinaș-Siliște. Așezarea medievală din secolele V-VII.
Vedere parțială a locuințelor 9 și 10 (*apud* I. Mitrea).

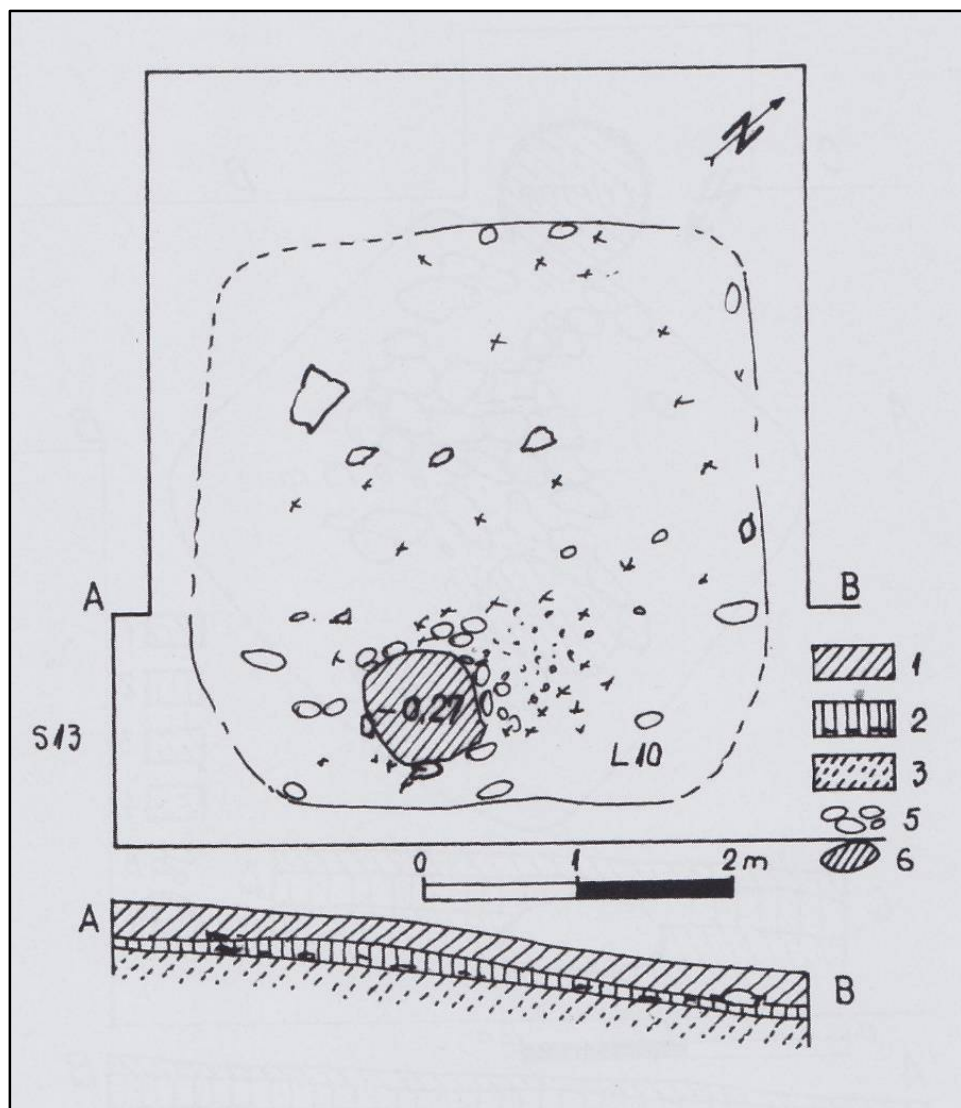


Fig. 22. Gutinaș-Siliște. Așezarea medievală din secolele V-VII.
Locuința nr. 10. Planul și profilul stratigrafic (apud I. Mitrea).

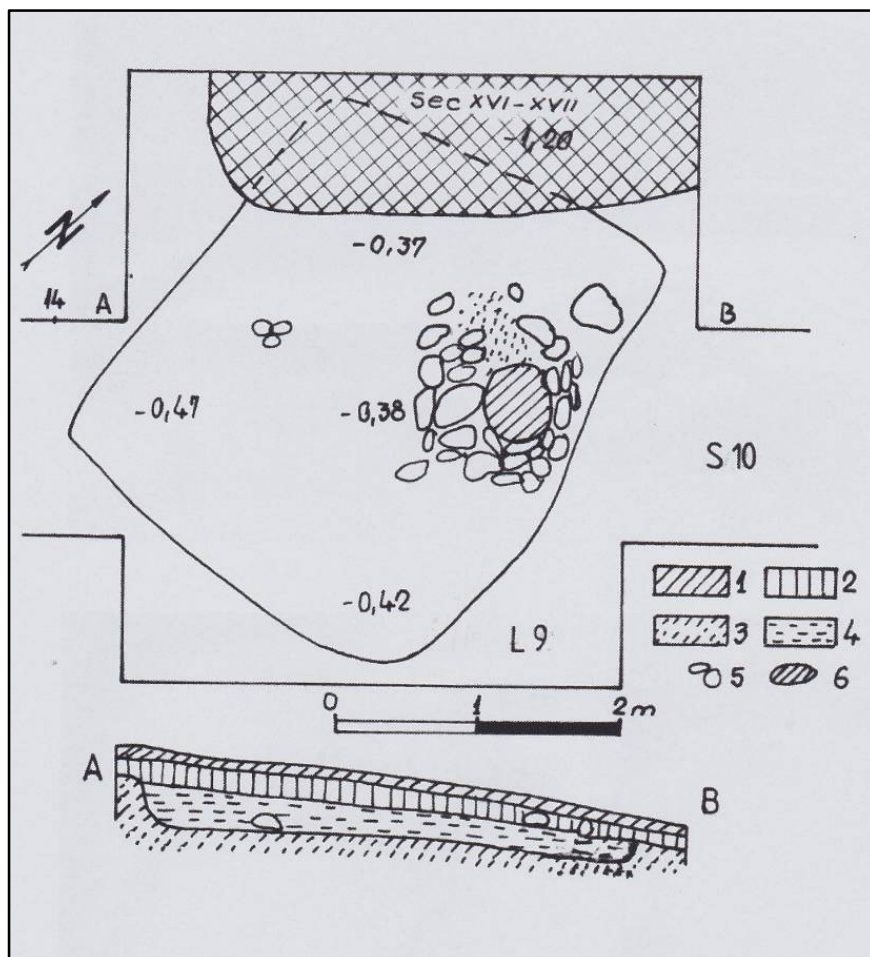


Fig. 23. Gutinaș-Siliște. Așezarea medievală din secolele V-VII.
Locuința nr. 9. Planul și profilul stratigrafic (*apud* I. Mitrea).

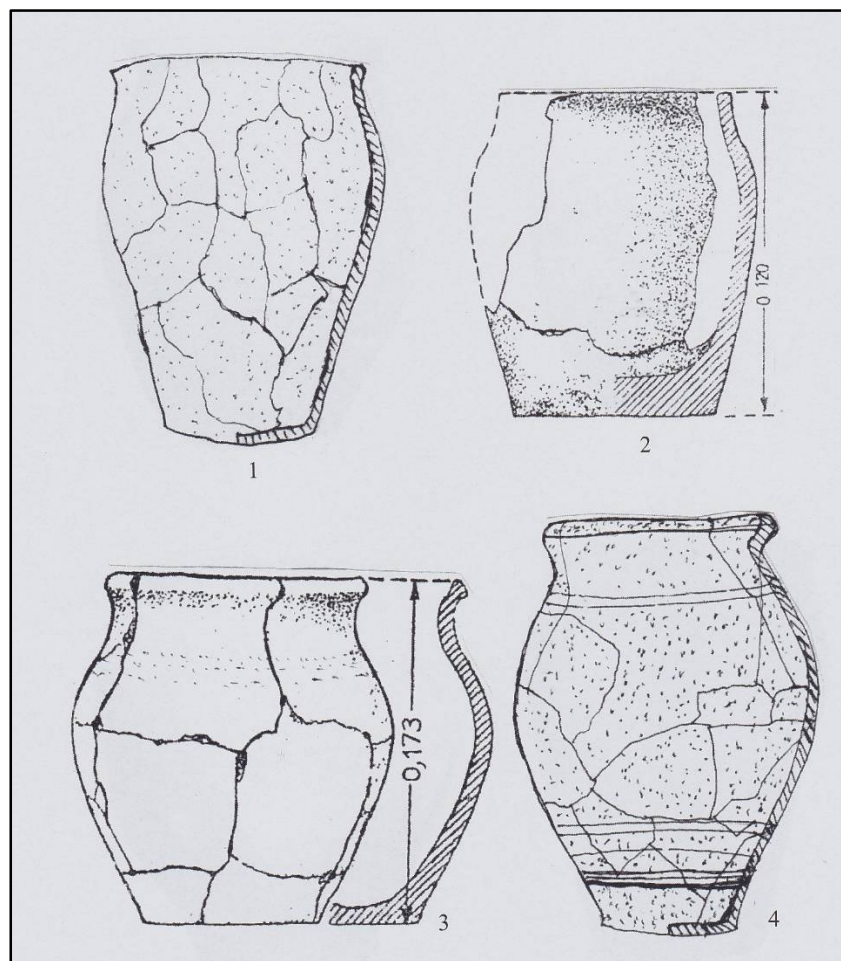


Fig. 24. Gutinaș-Siliște. Așezarea medievală din secolele V-VII.
Ceramică lucrată la roată (1-2) și la mână (3-4) (*apud* I. Mitrea).

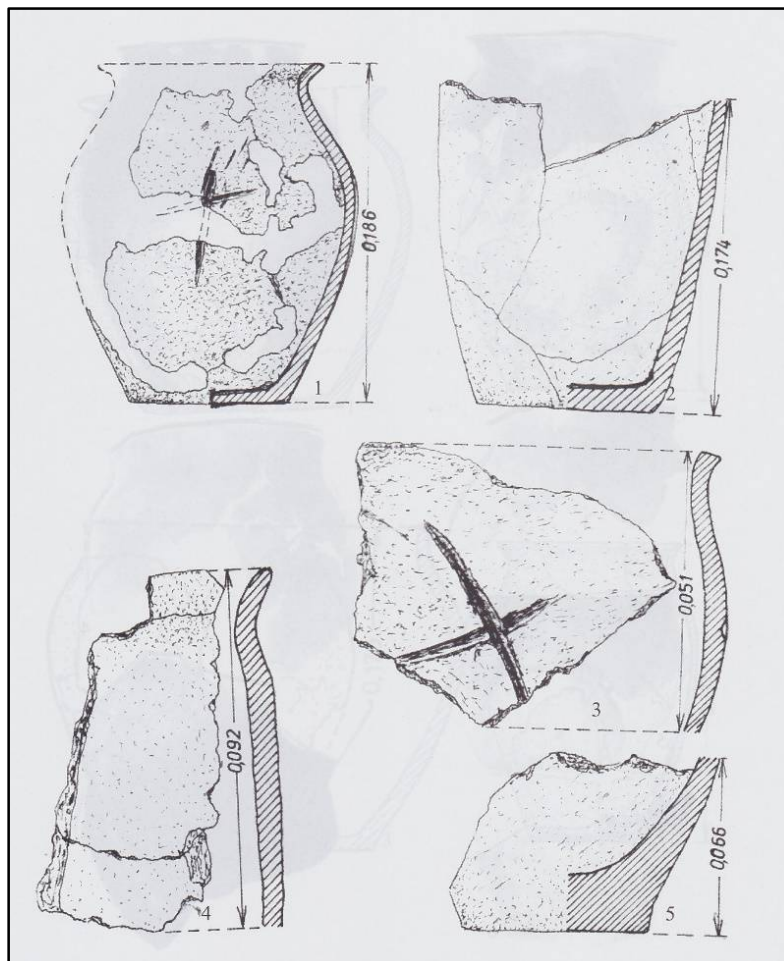


Fig. 25. Gutinaș-Siliște. Așezarea medievală din secolele V-VII.
Ceramică lucrată la mână (*apud* I. Mitrea).

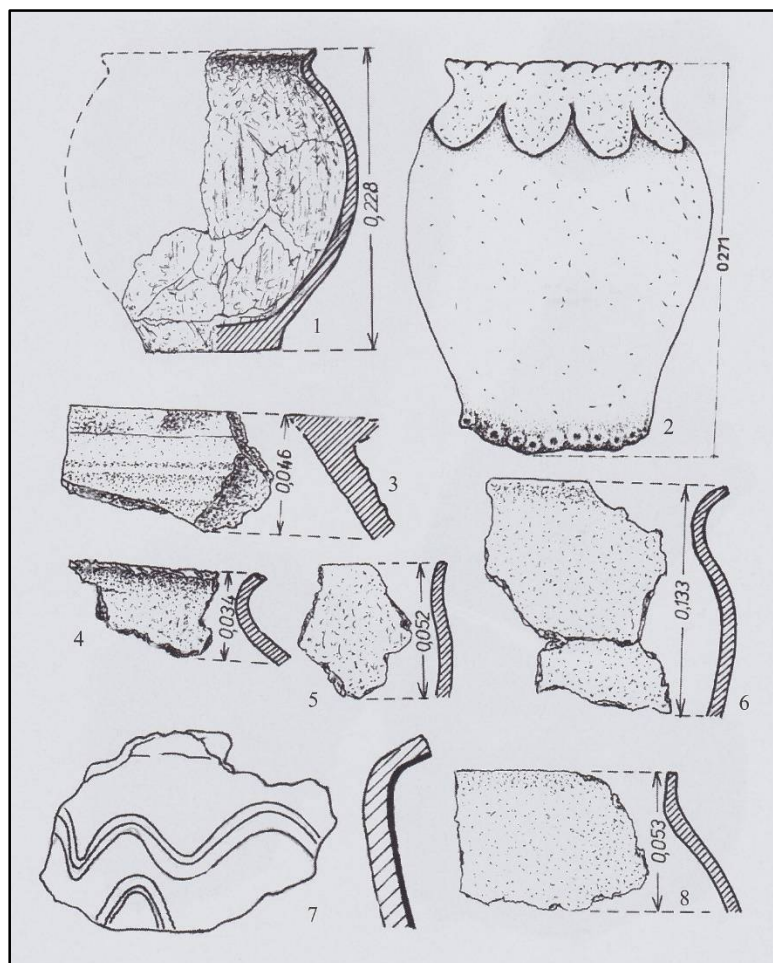


Fig. 26. Gutinaș-Siliște. Așezarea medievală din secolele V-VII.
Ceramică lucrată la mână (1-2, 4-6, 8) și la roată (3, 7) (*apud* I. Mitrea).

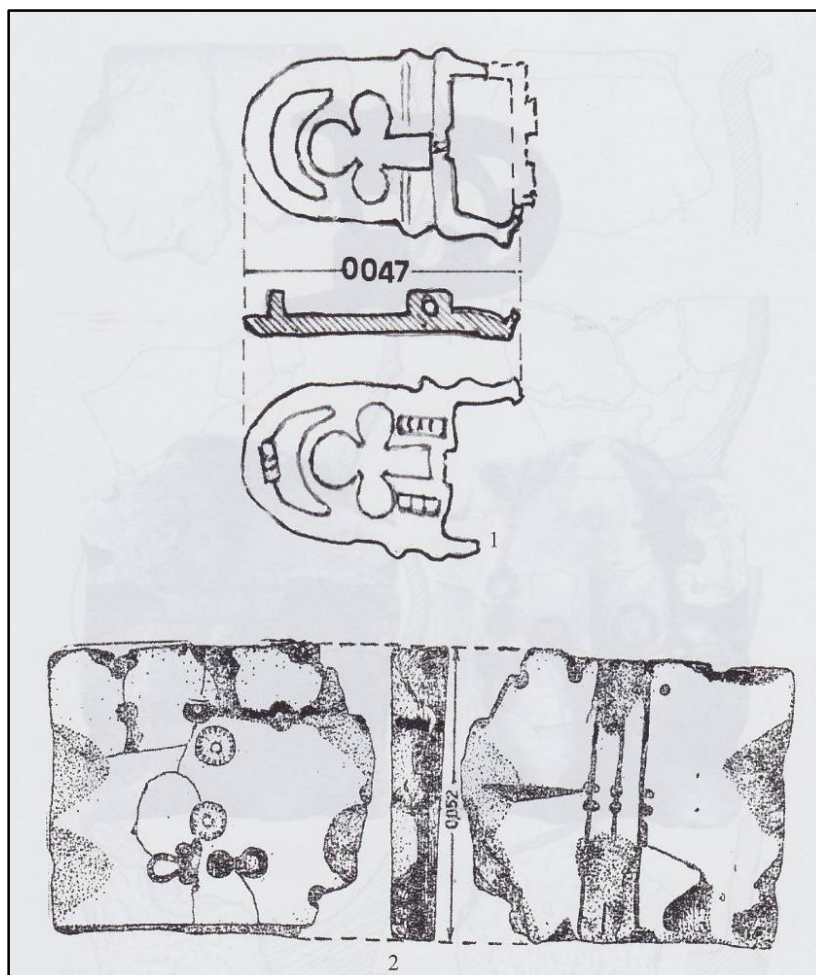


Fig. 27. Gutinaș-Siliște. Așezarea medievală din secolele V-VII.
Cataramă de tip Sucidava (1) și tipar (2) (*apud* I. Mitrea).

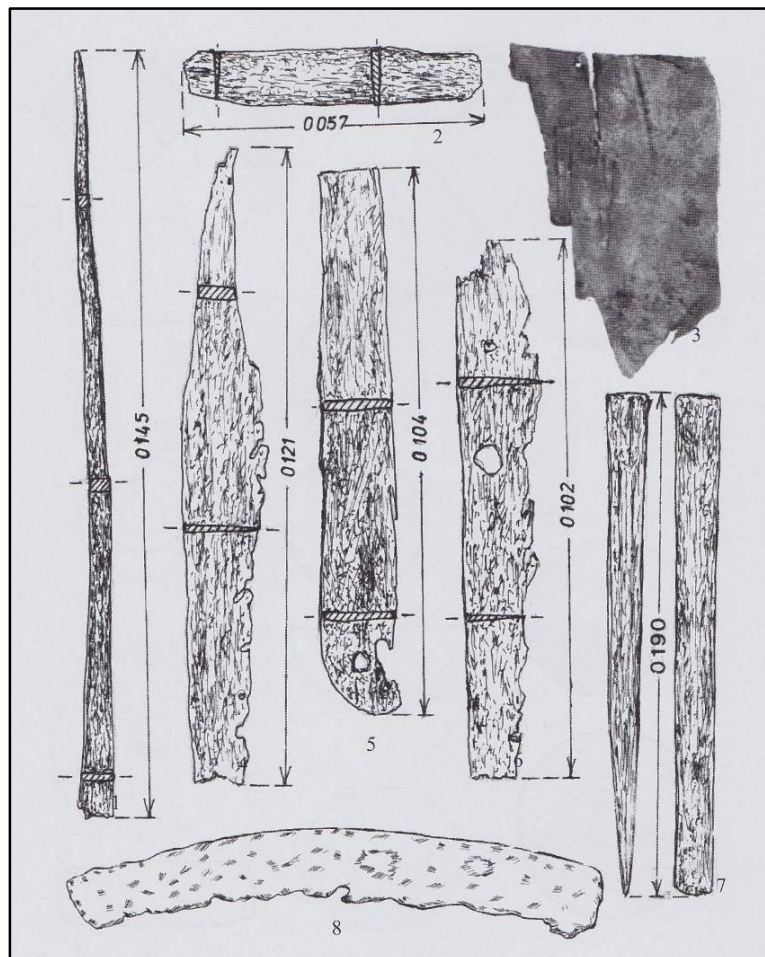


Fig. 28. Gutinaș-Siliște. Așezarea medievală din secolele V-VII.
Obiecte din metal (*apud* I. Mitrea).

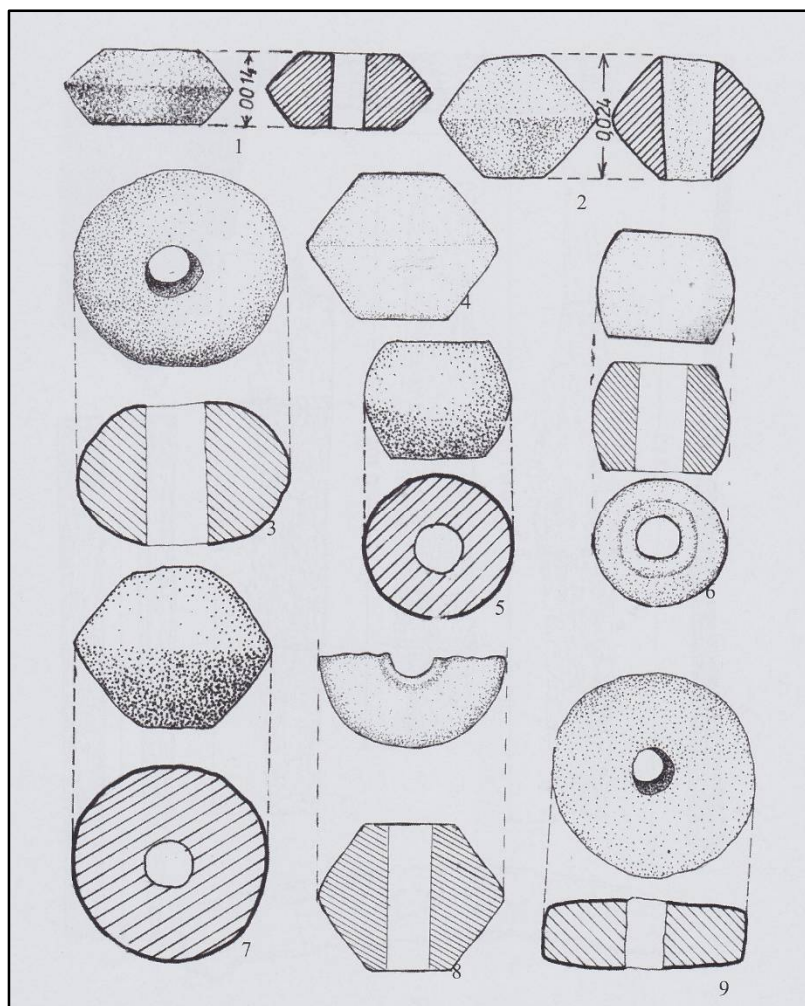


Fig. 29. Gutinaș-Siliște. Așezarea medievală din secolele V-VII.
Fusaiole din lut ars (*apud* I. Mitrea).

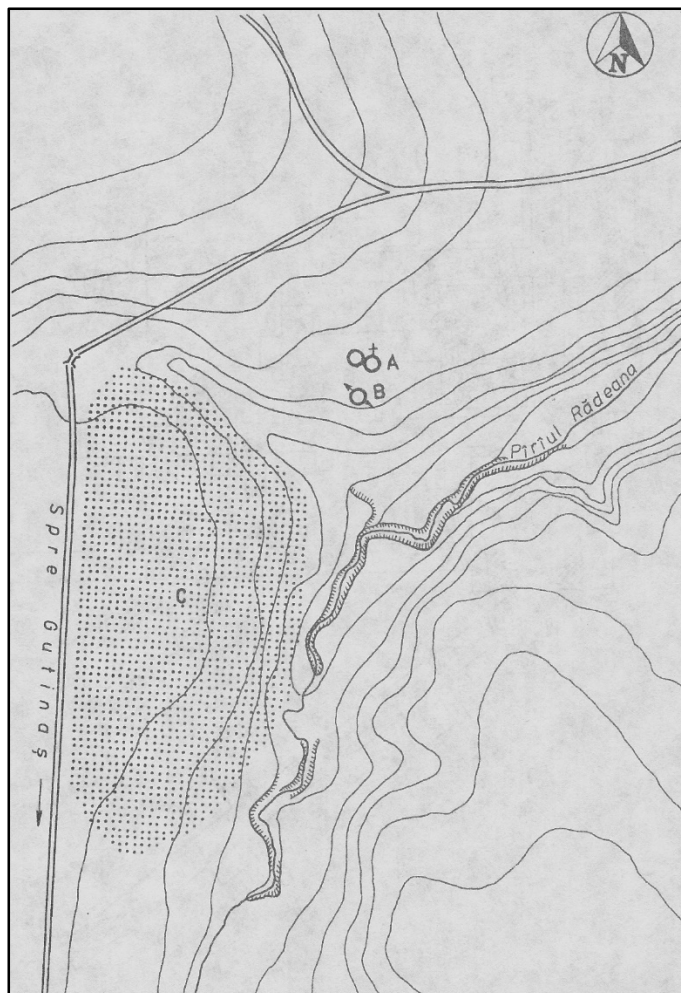


Fig. 30. Gutinaș-Siliște. Planul general al sitului arheologic (*apud* Al. Artimon).
A. Biserica și clopotnița; B. Curtea boierească; C. Așezarea medievală din secolele
XVI-XVII.

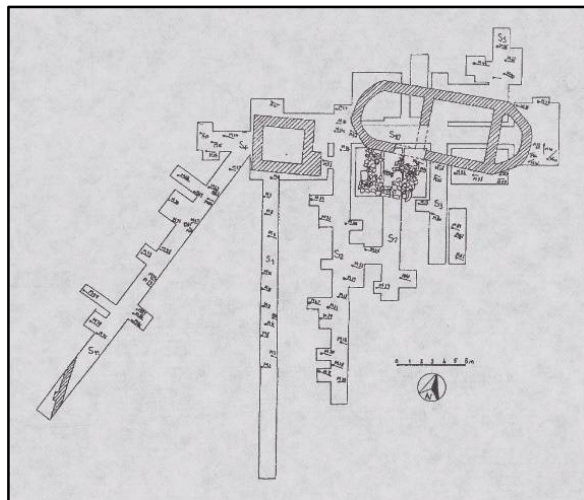


Fig. 31. Gutinaș. Planul general al sitului arheologic (1971-1977), cu delimitarea unor construcții: biserica, clopotnița, curtea boierească și cimitirul medieval din secolele XVI-XVII (*apud* Al. Artimon).

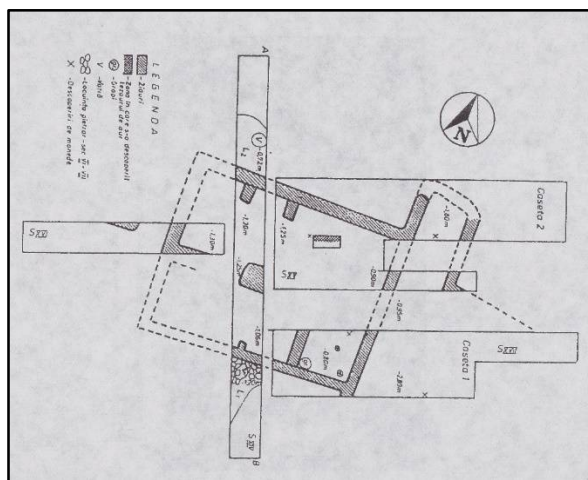


Fig. 32. Gutinaș. Planul general al sitului arheologic (1971-1977), cu delimitarea curții boierești din secolele XVI-XVII și marcarea locului descoperirii tezaurului (*apud* Al. Artimon).



Fig. 33. Gutinaș-Siliște. Tezaurul monetar. Țechini din aur (*apud* Al. Artimon).



Fig. 34. Gutinaș-Siliște. Tezaurul monetar. Țechini din aur (*apud* Al. Artimon).



Fig. 35. Gutinaș-Siliște. Tezaurul monetar. Țechini din aur (*apud* Al. Artimon).



Fig. 36. Gutinaș-Siliște. Tezaurul monetar. Țechini din aur (*apud* Al. Artimon).

DESCOPERIRILE MONETARE DIN COMPLEXUL ARHEOLOGIC ȘTEFAN CEL MARE							Tabel 1
Nr. inv.	Țara pentru care s-a emis	Emitent	Tipul de monedă	Metalul	Anul emisiunii	Locul descoperirii	Starea de conservare
0	1	2	3	4	5	6	7
1.	Ungaria	Matvei Corvin (1458—1490) Vladislav II Jagello (1490—1516)	denar	argint	1489—1490	Mormint 44	Perforată și ruptă puțin
2.	"	"	"	"	1498—1503	Mormint 1	Perforată și ruptă o mică porțiune
3.	"	Idem	"	"	"	Mormint 60	Perforată și puțin ștearsă
4.	"	Ferdinand I (1527—1564)	"	"	1528	Mormint 42	Perforată și fragmentară
5.	"	"	"	"	1542	Mormint 14	Rupită puțin o margine
6.	"	"	"	"	1542	Mormint 43	Perforată și ruptă unele porțiuni
7.	"	"	"	"	1549	Mormint 47	Relativ bună. Puțin ștearsă
8.	"	"	"	"	1552	Mormint 36	Perforată
9.	"	"	"	"	1552	Mormint 51	Perforată și puțin rupte marginile
10.	"	"	"	"	1553	Mormint 38	Relativ ștearsă prin ricolatie
11.	"	"	"	"	1553	Mormint 56	Bună
12.	"	"	"	"	1559	Mormint 78	Perforată și ruptă puțin la o margine

Fig. 37. Gutinaș-Siliște. Necropola din secolele XVI-XVII, monede identificate (apud Al. Artimon).

0	1	2	3	4	5	6	7
13.	"	"	"	"	1563	Mormint 61	Perforată. Relativ bună
14.	"	"	"	"	nedeterminat	Mormint 5	Fragmentară
15.	"	"	"	"	"	Mormint 52	Distruș marginile monedei
16.	"	"	"	"	"	Mormint 80	Stare fragmentară
17.	Ungaria Maximilian II (1564—1576)	"	dénar	argint	1570	Mormint 34	Corodată. În mare distrusă
18.	"	"	"	"	1570	Mormint 45	Perforată, tociță
19.	" Maximilian II	"	"	"	1571	Mormint 3	Perforată
20.	"	"	"	"	1571	Mormint 84	Stare fragmentară
21.	"	"	"	"	1573	Mormint 50	Stare fragmentară
22.	"	"	"	"	1574	Mormint 26	Bună
23.	"	"	"	"	1575	Mormint 48	Perforată
24.	"	"	"	"	1575	Mormint 74	Perforată
25.	"	"	"	"	nedeterminată	Mormint 39	Stare fragmentară
26.	" Rudolf II (1576—1608)	"	"	"	1577	Mormint 28	Stare fragmentară
27.	"	"	"	"	1577	Mormint 53	Perforată
28.	"	"	"	"	1579	Mormint 82	Perforată
29.	"	"	"	"	1579	Secțiunea XII	Bună
30.	"	"	"	"	1580	Mormint 41	Relativ bună. Puțin tociță
31.	"	"	"	"	1581	Mormint 40	Stare fragmentară

Fig. 38. Gutinaș-Siliște. Necropola din secolele XVI-XVII, monede identificate (apud Al. Artimon).

0	1	2	3	4	5	6	L
2.	"	"	"	"	1582	Mormnt 52	Perforată
3.	"	"	"	"	1585	Mormnt 57	Bună
4.	"	"	"	"	1585	Mormnt 72	Bună
5.	"	"	"	"	1589	Mormnt 10	Perforată
6.	"	"	"	"	1589	Mormnt 13	Perforată
7.	"	"	"	"	1590	Mormnt 33	Stare fragmentară
8.	"	"	"	"	1597	Mormnt 79	Perforată și ruptă puțin, marginile monedei
9.	"	"	"	"	1602	Mormnt 45	Perforată și tocită
10.	"	"	"	"	neder-	Mormnt 2	Fragmentară
					minată		
1.	Ungaria Rudolf II (1576—1608)		denar	argint	neder-	Mormnt 24	Fragmentară
					minată		
2.	"	"	"	"	"	Mormnt 32	"
3.	"	"	"	"	"	Mormnt 52	"
4.	"	"	"	"	"	Mormnt 65	"
5.	Polonia Sigismund III (1587—1632)		solidus	argint	1599	Zidul nordic al bisericii	Bună
6.	"	"	—	"	1616	Secțiunea X, caroul 8 — 0,30 m	Bună
7.	"	"	gros	"	1626	Mormnt 77	Perforată
8.	"	"	solidus	aramă	1626	Secțiunea III, caroul 8 — 0,55	Ruptă o margine
9.	"	"	"	"	162	Sect. 7, caroul 7 — 0,30 m	Tocită

Fig. 39. Gutinaș-Siliște. Necropola din secolele XVI-XVII, monede identificate (apud Al. Artimon).

0	1	2	3	4	5	6	7
50.	Ungaria	Matei II (1608—1619)	denar	argint	1615	Mormint 19	Ruplă o margine
51.	—	Gustav-Adolf (1611—1632)	solidus	aramă	1628	Caseta 1 — 0,30 m	Relativ bună
52.	—	"	"	"	nedeter- minată	Mormint 30	Bună
53.	—	"	"	"	"	Mormint 61	Relativ bună
54.	—	"	"	"	"	Caseta 1 — 0,30 zid. sudic al bisericii	Tocită
55.	Ungaria	Gabriel Bethlen (1613—1620)	denar	argint	"	Mormint 23	Relativ bună
56.	Ungaria	Gabriel Bethlen (1613—1620)	denar	argint	nedeter- minată	Mormint 83	Perforată și rupte marginile monedei
57.	"	Ferdinand III (1637—1657)	"	"	1641	Mormint 27	Puțin o margine ruplă
58.	"	"	"	"	nedeter- minată	Mormint 21	Ruplă o margine cu anul emiterii
59.	Orașul Riga	Christina (1634—1654)	solidus	aramă	1644	Secțiunea VII — 0,20 m	Bună

Fig. 40. Gutinaș-Siliște. Necropola din secolele XVI-XVII, monede identificate (*apud* Al. Artimon).



Fig. 41. Gutinaș-Siliște. Fragmente ceramice, periegheză.

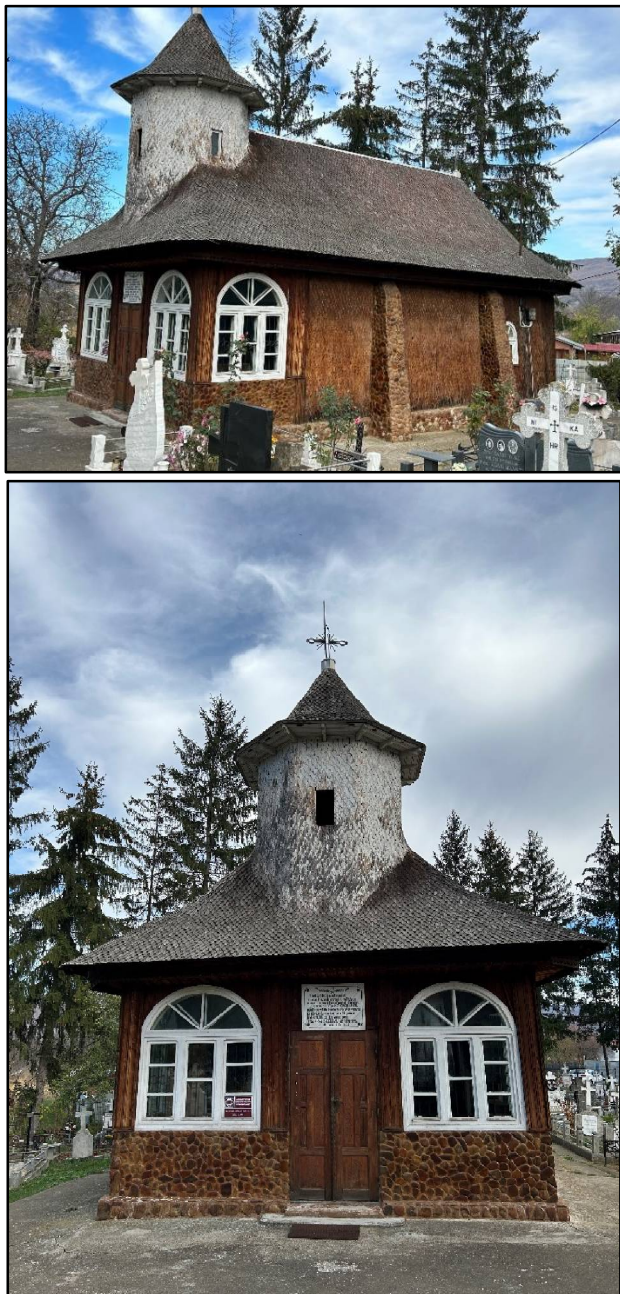
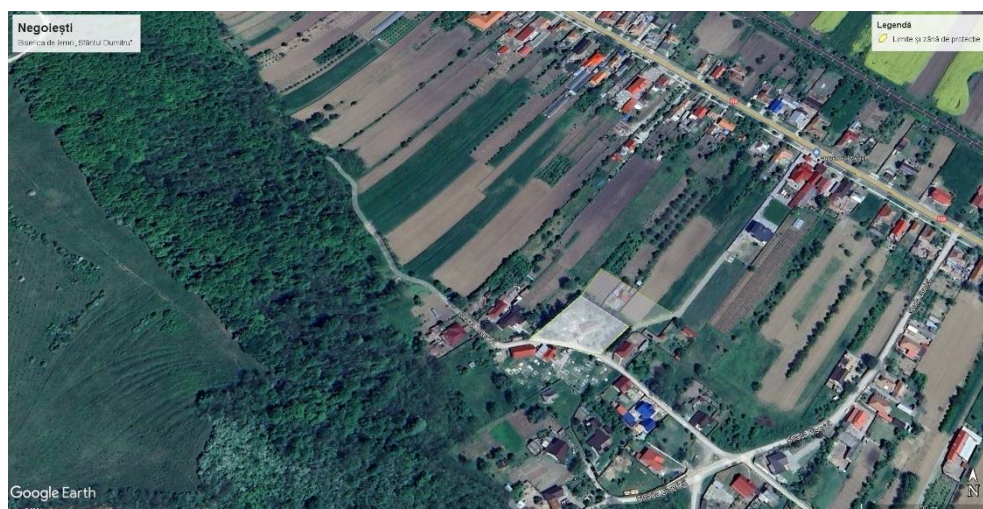


Fig. 42. Negoiești – Biserica de lemn „Sfântul Dumitru”.
(BC-II-m-B-00861).



Fig. 43. Negoiești – Biserica de lemn „Sfântul Dumitru”.



Negoiești – Biserica de lemn „Sfântul Dumitru”.

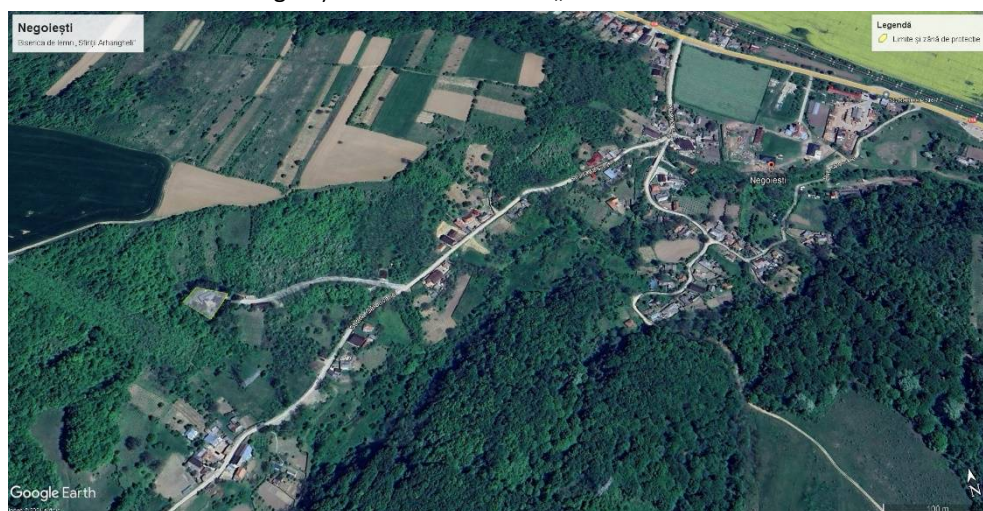


Fig. 44. Negoiești – Biserica de lemn „Sfinții Arhangheli”.



Fig. 45. Negoiești – Biserica de lemn „Sfinții Arhangheli” (BC-II-m-B-00862).



Fig. 46. Negoiești – Biserica de lemn „Sfinții Arhangheli”,
elementele păstrate din monument.



Fig. 47. Negoiești. Podul de piatră al lui Ștefan cel Mare (LMI: BC-II-m-A-00863; RAN: 20723.01). Amplasarea în zonă a sitului.



Fig. 48. Negoiești. Podul de piatră al lui Ștefan cel Mare
Amplasarea în zonă și limitele sitului



Fig. 49. Negoiești. *Podul de piatră al lui Ștefan cel Mare* (LMI: BC-II-m-A-00863; RAN: 20723.01).



Fig. 50. Negoiești. *Podul de piatră al lui Ștefan cel Mare* (LMI: BC-II-m-A-00863; RAN: 20723.01).



Fig. 51. Negoiești. *Podul de piatră al lui Ștefan cel Mare* (LMI: BC-II-m-A-00863; RAN: 20723.01).



Fig. 52. Negoiești. *Podul de piatră al lui Ștefan cel Mare* (LMI: BC-II-m-A-00863; RAN: 20723.01).



Fig. 53. Rădeana. Ansamblul Bisericii „Sf. Voievozi”, 1628, BC-II-a-A-00893, (RAN: 20741.01).



Fig. 54. Rădeana. Ansamblul Bisericii „Sf. Voievozi” / Amplasarea sitului.



Fig. 55. Ștefan cel Mare. Conac / Amplasarea sitului.



Fig. 56. Ștefan cel Mare. Conac (BC-II-m-00904).



Fig. 57. Viișoara-Piscul Corbului Amplasarea sitului și limitele sale.

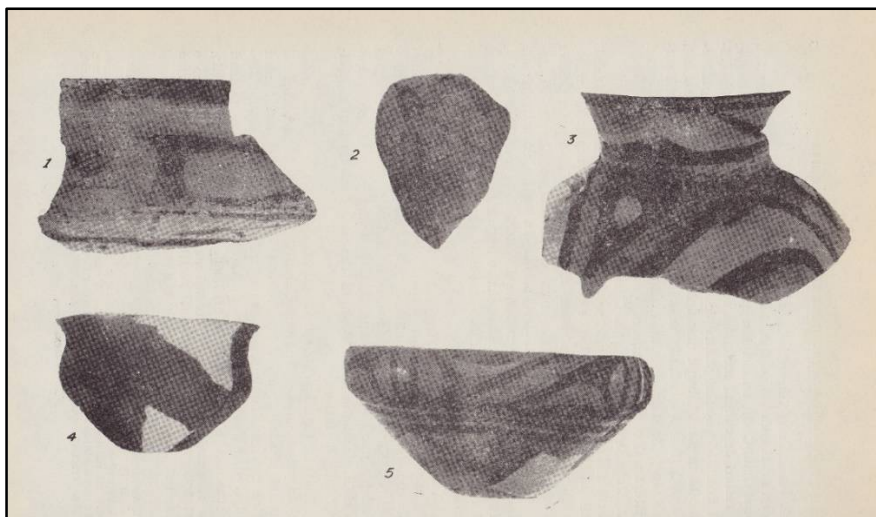


Fig. 59. Viișoara-Piscul Corbului. Ceramică neolitică (3-5) (*apud* C. Buzdugan).



Fig. 59. Viișoara-Piscul Corbului. Ceramică Cucuteni B2
(*captură din expoziția Muzeului de Istorie Onești*).



Fig. 60. *Viișoara-Vatra satului.*



Fig. 61. Ștefan cel Mare. Movila Bobeica. Amplasarea sitului



Fig. 62. Ștefan cel Mare. Movila Bobeica. Amplasarea și limita sitului.



Fig. 63. Ștefan cel Mare. Movila Bobeica.

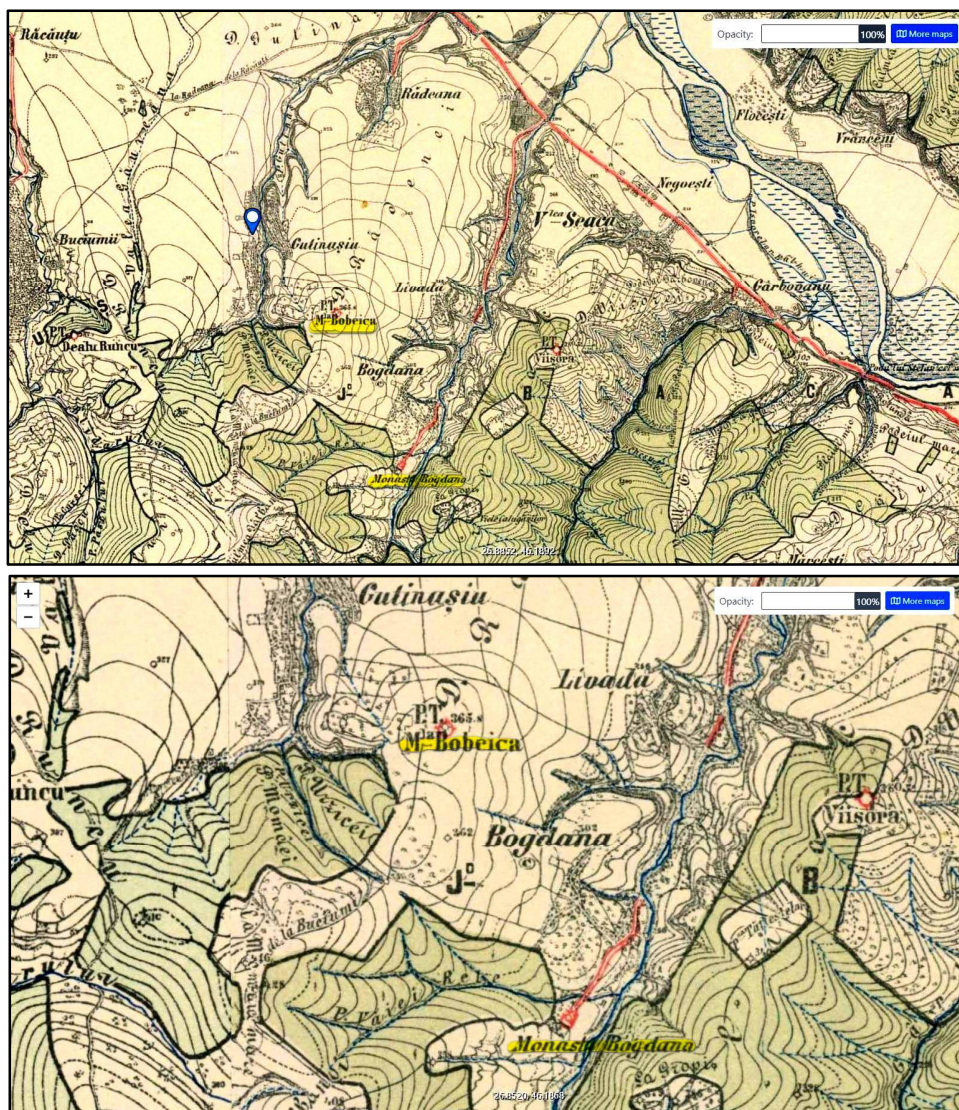


Fig. 65. Ștefan cel Mare. Movila Bobeica.

Amplasarea și limita sitului pe hărțile austriece din sec, XIX
(cf. <https://mapire.eu>).

GĂGĂUZII ÎN COMPONENTA STATULUI UNITAR ROMÂN

Oleg Bercu

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

Rezumat. *În articolul de față vom face o încercare de a descrie mai multe aspecte legate găgăuzi în perioada interbelică. De menționat că în această perioadă practic toată populația găgăuză se afla în componența unui singur stat anume în cadrul statului Român. De astfel în demersul de față vom analiza aspecte legate de viața politică, aspecte demografice, îndeletnicirile de bază etc.*

Cuvinte cheie: *Găgăuzi, lege, demografie, recensământ.*

*

Abstract. *In the present article we will make an attempt to describe several aspects related to the Gagauz people in the interwar period. It should be noted that during this period practically all the Gagauz population was part of a single state within the Romanian state. Therefore, in the present approach, we will analyze aspects related to political life, demographic aspects, basic occupations, etc.*

Key words: *Gagauz, law, demography, re-census.*

Amplasarea geografică găgăuzilor din România.

În perioada anilor 1918–1940 practic toți etnicii găgăuzi s-au aflat în componența unui stat, anume a statului român. Acesta s-a datorat faptului că după primul război mondial Basarabia și Dobrogea au intrat în componența româniei, teritorii unde locuiau compact etnicii găgăuzi. Dacă să ne referim la recensământul din 1930 putem afirma că ei alcătuiau 0,6 % sau 105,750 de persoane din populația totală a României¹ (pentru reprezentarea lor pe ținuturi, vezi tabelul de mai jos). Respectiv 3,4% în Basarabia și 0,9% în Dobrogea, în restul provinciilor găgăuzii alcătuiau sub 0,1% din populație.

¹ Dr. S. Manuila și D. C.Georgescu, *Populația României*, București, 1937. p. 50-51; *Enciclopedia României*, vol. I, București, 1938. p. 148; Flavius Solomon, *Identitate etnică și minorități în Republica Moldova. O bibliografie*, Fundația Academică „A. D. Xenopol”, Iași, 2001. p. 168.

Tabel 1²

Neamul	România	Procente								
		Oltenia	Muntenia	Dobrogea	Moldova	Basarabia	Bucovina	Transilvania	Banat	Crișana-Maramureș
Total	18 057 028	1513175	4029008	815475	2433596	2864402	853009	3217988	939958	1390417
Procente	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Români în procente	12981324 71.1	1475265 97.5	3761527 93.4	369572 44.2	2185632 89.8	1610757 56.2	379691 44.5	1852719 57.6	511083 54.4	844078 60.7
Găgăuzi în procente	105750 0,6	8 *	108 *	7126 0,9	304 *	98172 3,4	28 *	3 *	- -	1 *

Astfel în Oltenia erau sub 0,1 %, Muntenia sub 0,1 %, Dobrogea 0,9 %, Moldova sub 0,1 %, Basarabia 3,4 %, Bucovina sub 0,1 %, Transilvania sub 0,1 %, Banat n-au fost depistați și în Crișana–Maramureș sub 0,1 % de găgăuzi³. Se poate de afirmat că cu cât ne deplasăm mai la Nord și spre Vest în cadrul statului român numărul etnicilor găgăuzi se diminuează. În principiu găgăuzilor locuiau în două provincii, Basarabia cu 98 172 și Dobrogea cu 7126.

Totodată, nici în cele două provincii, Basarabia și Dobrogea, găgăuzii nu erau reprezentați uniform. Spre exemplu în Basarabia ei erau amplasați în partea de Sud și Sud-vest în județele: Cahul 35 299, Cetatea-Albă 7 876, Ismail 15 591 și Tigina 39 345 preponderent în albia râului Ialpug. Cu referire la Dobrogea găgăuzii erau amplasați în partea de Sud-Est a acestei provincii: județele Caliacra și Constanța, respectiv 6 342 și 752 de persoane⁴.

De asemenea, această etnie nu era reprezentată proporțional nici în județele unde ei conlocuiau cu populația majoritară (română) și alte etnii. În dependență de județ numărul găgăuzilor devia considerabil. Acest fapt se poate de urmărit după cum erau reprezentați pe plăși în județele respective. De exemplu cel mai mare număr de etnici găgăuzi în cadrul statului român îl avea județul Tighina 39 345 sau 12,8%, dintre care 22 901 trăiau în plasa Ceadâr-Lunga constituind 55,3 % din totalul populație acestei plăși și 7 964 sau 12,2 % în plasa Cimișlia⁵. Tot în județul Tighina se afla unicul oraș din România (Comrat) unde populația găgăuză forma peste 50 %, anume ei numărau 7 689 de locuitori s-au 63 de %⁶.

În perioada respectivă majoritatea etnicilor găgăuzi trăiau în mediul rural, astfel 90% de găgăuzi trăiau în sate și 10% trăiau în orașe. În principiu majoritatea populație urbane a etnicilor găgăuzi, trăiau în orașul Comrat, unde ei alcătuiau

² *Recensământul general al populației României din 29 decembrie 1930*, Volumul II: Neam, limbă maternă, religie, „Monitorul Oficial”, Imprimeria Națională, București, 1938.p. XXVIII

³ *Ibidem*.

⁴ Mai amănunțit vezi: *Recensământul general...*, Vol. II, 1938.p. 106-109, 142-148.

⁵ *Ibidem*. p.462

⁶ *Ibidem*.

63%⁷, iar după alte surse chiar 81,7%⁸, în restul orașelor din Basarabia și Dobrogea, etnici găgăuzi alcătuiau sub 2%⁹.

Faptul că majoritatea etnicilor găgăuzi trăiau în mediul rural își are următoarea explicație: etnia găgăuză pe parcursul istoriei sale, a fost o populație ce s-a preocupat de agricultură și creșterea vitelor¹⁰. Acest fapt este lesne de urmărit dacă să analizăm procesul de colonizare a Basarabiei, înfăptuit de guvernul țarist. Dacă reprezentanții altor etnii venind în această provincie se amplasau în orașe (ruși, evrei, ruteni-ucraieni, etc.), atunci majoritatea covârșitoare a găgăuzilor s-au așezat în sate. Tot odată nu trebuie de uitat că orașul Comrat în perioada Imperiului Țarist avea statut de colonie rurală.

Convențional localitățile locuite de găgăuzi putem împărți în două categorii: 1) localitățile unde etnia găgăuză forma peste 60%, spre exemplu Carbalia, Beșalma, Congasz etc. în Basarabia și Ghiaur-Suiuciu, Iuzghiubenlâc, Vama-Veche etc. în Dobrogea; 2) localitățile unde etnia găgăuză forma sub 40%, Cubei (Basarabia), Crișan (Dobrogea), Tabacu (Basarabia) etc.

Structura și mobilitatea socială a găgăuzilor.

În perioada interbelică în mediul populației găgăuze se întrevide o creștere esențială sub aspect numeric. Această creștere a avut ca bază sporul natural și nu alte procese cum ar fi migrarea. Un exemplu elocvent în această privință ne dă recensămintele care au fost efectuate în acest ținut, la finele secolului XIX de Imperiul Rus și recensământul general al populației României din 1930. Dacă la recensământul din 1897 în Basarabia triau circa 56 177 de găgăuzi¹¹, iar la recensământul din 1930 în Basarabia avem 98 172 de găgăuzi. De aici rezultă că în această perioadă populația găgăuză în Basarabia a crescut cu 74,75%.

Tot odată trebuie de avut în vedere că la începutul secolului XX, o parte din găgăuzi, din cauza insuficienței de pământ au plecat în interiorul Imperiului Rus, unde erau suficiente rezerve de pământ. Acest proces a luat amploare în urma reformei lui Stolâpin¹², de care au beneficiat mai ales acei țărani care aveau mai

⁷ *Ibidem*. p. 100-447,

⁸ F. 680, Inv. 1, D. 4934, f. 1-3.

⁹ *Recensământul general...*, Vol. II, 1938.p. XXXII – XLVII.

¹⁰ Aici se are în vedere perioada de la începutul etnogenezei lor în Peninsula Balcanică și până în perioada vizată.

¹¹ *Первая всеобщая перепись...*, ч. III, СПб. 1905.p. XV. Dar aici trebuie de avut în vedere că găgăuzii în acest recensământ au intrat nu sub etnonimul de găgăuzi, ci au fost definiți după limba vorbită (turcă-tatară sau turco-osmană), de aici rezultă că în rândurile lor au putut să intre turcii și tătarii care trăiau în perioada respectivă în Basarabia. Cu toate că numărul lor în perioada respectivă probabil a fost destul de neînsemnat.

¹² С. З. Новаков, *Социально – экономическое развитие болгарских и гагаузовских сел Южной Бессарабии (1857 – 1918)*, Chișinău, 2004, p. 471.

puțin de 5 desetine de pământ, s-au nu-l aveau de loc, unica ieșire din această situație, era să plece pe pământurile statului de după Ural¹³. De aceste înlesniri au beneficiat nu numai țărani bulgari și găgăuzi, dar și reprezentanții a altor grupuri etnice. O imigrare cu mult mai neînsemnată a etnicilor găgăuzi din Basarabia a avut loc la începutul anilor 20 a secolului XX, care au emigrat în special spre America de Sud, anume în Brazilia, idee care a persistat în unele sate găgăuze și în a doua jumătate a anilor 30¹⁴.

Către anul 1934 în trei județe (Cahul, Ismail și Tighina) din Basarabia trăiau 94 528 de găgăuzi¹⁵. După cum urmează jud. Cahul cu 35873, jud. Imail cu 20583 și jud. Tighina cu 38072, astfel dacă facem o comparație cu recensământul din 1930 în județele Cahul și Ismail avem un spor de populație respectiv cu 574 și 4992 de persoane, iar în județul Tighina o scădere cu circa 1273 de persoane. De aici se poate de tras concluzia că în mediul populației găgăuze continuă o creștere naturală a populației.

Dacă să ne referim la Dobrogea, de date concrete referitor la creșterea demografică a populației găgăuze, din această provincie, în perioada vizată la moment nu dispunem. Cu toate acestea se poate susține că în mediul populației găgăuze în perioada vizată, a avut loc o creștere numerică destul de importantă, ce e drept nu așa de spectaculoasă ca în Basarabia. Această creștere se poate de văzut dacă să comparăm datele recensămintelor, din 1910 pentru Caliacra înfăptuite în Bulgaria și recensământul român din 1912 pentru Vama-Veche jud. Constanța.

Analizând datele recensămintelor din 1910 și 1930 pentru localitățile din plasa Balcic, jud. Caliacra, unde majoritatea populației o formau găgăuzii¹⁶ se poate de susținut următoarele: în aceste localități în perioada dintre recensăminte avem un spor de populație cu 47,38%, față de 40,12% pe plasa Balcic și 43,01% în total pe județul Caliacra. După cum se vede creșterea populației găgăuze este mai mică decât în Basarabia, dar aici trebuie de avut în vedere că recensământul bulgar a fost înfăptuit practic cu un deceniu și jumate după cel rusesc.

Un tablou destul de interesant se conturează dacă să analizăm datele recensământului din 1930, referitor la structura populației din România, după limba maternă. La momentul de față ne interesează datele recensământului referitoare la două provincii, Basarabia și Dobrogea, și anume localitățile unde locuiau nu mai puțin de 50 de % a etnicilor găgăuzi.

Analizând datele recensământului se conturează următoarea imagine.

¹³ *Ibidem.* p. 486.

¹⁴ ANRM, F. 680, Inv. 1, D. 3817, f. 362 față-verso .

¹⁵ ANRM, F. 680, Inv. 1 D. 3192, f. 210.

¹⁶ Se au în vedere satele: Iuzghiubenlâc 56%; Pădureni 61%; Vânători 77%; Mihăleni 83%; Ghiaur–Suiuciuc 87%. Procentajul a fost calculat după datele *Recensământul general...*, Vol. II, 1938. p.106–107.

Pentru Basarabia în localitățile unde majoritatea o formau găgăuzii, sub aspect etnic, erau destul de pestrițe. În majoritatea cazurilor aceste localități reprezentau un amalgam dintre: români, găgăuzi, bulgari, ruși, greci, țigani etc. Caracterul mult etnic a localităților găgăuze și-a adus amprenta sa în definirea limbii materne a locuitorilor, din aceste sate. La prima vedere asupra datelor furnizate de recensământul din 1930, referitor la limba maternă, putem constata că cifrele acestor nu se suprapun cu cele ale neamului. Uneori ele având o diferență considerabilă (vezi tabelul 2).

Tabel 2¹⁷

Nr. de ordine	Orașe, Sate		Români, Română	Ruși, Rusă	Bulgari, Bulgară	Evrei, Idiș	Greci, Greacă	Găgăuzi ¹⁸ , Turcă, Tătară	Țigani, Țigănească	Nedeclarați, Nedeclarată
BASARABIA										
1	Or. Comrat	Neam Limba maternă	1827 1441	454 683	1759 1200	390 7	21 9	7729 8506	108 53	4 11
2	Vulcănești	Neam, Limba maternă	1042 345	37 41	109 109	2 -	20 20	5262 5960	23 23	40 40
3	Congaz	Neam, Limba maternă	509 149	37 23	109 12	2 7	20 -	5262 5786	23 38	40 1
4	Dumitrești	Neam, Limba maternă	83 22	3 6	25 11	25 8	- -	4644 4684	32 29	6 6
5	Bolboaca	Neam, Limba maternă	509 153	20 52	67 57	- -	8 9	2941 2954	36 23	- -
6	Curci	Neam, Limba maternă	60 33	5 7	434 396	- -	- -	2813 2876	15 15	2 2
7	Cioc-Maidan	Neam, Limba maternă	340 187	40 39	33 14	21 21	1 -	3172 3348	27 27	- -
DOBROGEA										
1	Vama – Veche	Neam, Limba maternă	35 58	- 1	12 7	- -	16 7	116 106	- -	- -
2	Iuzghiubenlâc	Neam, Limba maternă	147 147	- -	22 22	- -	- -	218 218	- -	- -
3	Mihăleni	Neam, Limba maternă	19 21	- -	15 24	- -	- -	238 235	13 -	- -
4	Caracurt	Neam, Limba maternă	38 40	1 -	- -	- -	- -	146 145	- -	- -

Un exemplu elocvent în această privință ne dă or. Comrat, dacă după neam populația orașului era reprezentat astfel: români 15%, găgăuzi 62%, bulgari 14%, ruși 4%, alții 5%, atunci după limbă maternă avem următoarele cifre: români 12%, găgăuzi 71%, bulgari 10%, ruși 6%, alții 1% (vezi diagrama 1 și 2)¹⁹. După cum se vede din exemplul dat procentajul dintre numărul celor ce și-au declarat neamul și celor care și-au determinat limba maternă difere considerabil. Aici trebuie de menționat că în or. Comrat cea mai mare putere de asimilare ale altor etnii pe principiul lingvistic o

¹⁷ În acest tabel au fost incluse 7 localități din Basarabia din cele 32 și 4 localități din Dobrogea din cele 8, unde găgăuzii formau majoritatea.

¹⁸ După neam găgăuzii erau identificați: găgăuzi, după limba maternă: turco-tătară.

¹⁹ Diagramele au fost înfăptuite pe baza: *Recensământul general...*, Vol. II, 1938.p. 462-463.

aveau găgăuzii, urmați de ruși, în determentul altor naționalități, inclusiv și cea română. Acest exemplu nu este caracteristic numai pentru orașul Comrat, dar și altor localități din Basarabia, unde găgăuzii formau majoritatea. Din cele expuse mai sus se poate susține că statul român, în această provincie, nu a avut nici odată ca scop de a asimila minoritățile etnice pe principiul lingvistic.

Diagrama nr. 1

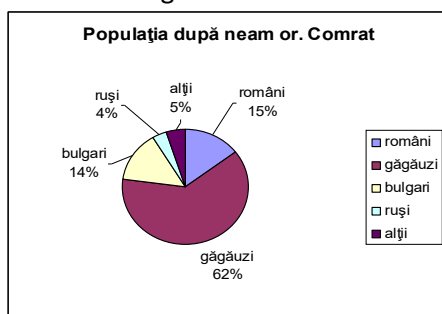
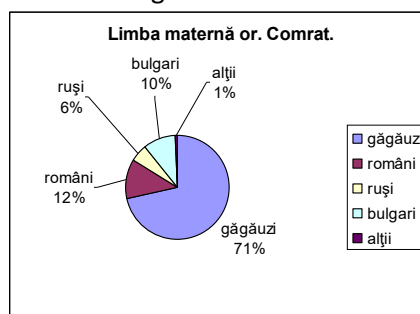


Diagrama nr. 2



O situație puțin diferită era la găgăuzilor din Dobrogea, față de cei din Basarabia. Dacă în Basarabia nu în rare cazuri alte etnii, sub aspectul limbii materne se identificau ca găgăuzi, atunci găgăuzii din Dobrogea indicau o altă limbă²⁰. Totuși numărul celor care sau declarat ca etnici găgăuzi și declarau o altă limbă maternă era destul de neînsemnat.

Sub aspect confesional găgăuzi în marea sa parte în perioada vizată continuă să îmbrățișeze religia creștină anume filiala ortodoxă a acestei. După cum susține protoiereul M. Ciachir: „Găgăuzii se țin de religia creștină ortodoxă și sunt devotați ei până la fanatism.”²¹. Spre deosebire de alte popoare ce propovăduiau ritul creștin ortodox, la găgăuzi continuă să persiste pelerinajul în locurile sfinte, Ierusalim și muntele Atos. Se consideră că acest obicei găgăuzii au preluat de la turci pe timpul când ei se aflau sub stăpânirea celor din urmă. Se poate de afirmat că această ipoteză corespunde adevărului, pentru că cei găgăuzi care au vizitat locurile sfinte la întoarcere primeau titlul de „hadjî”. De asemenea găgăuzii au împrumutat de la turci și credința în soartă, dar spre deosebire de turci, ei cred că soarta se poate de schimba prin rugăciuni către Isus Hristos, care după rugăciunile creștinilor poate să îmbuneze și să schimbe soarta fiecărui creștin²².

După primul război mondial religiozitatea găgăuzilor din Basarabia a început să scadă, iar introducerea în calendar a „stilului nou” a contribuit într-o

²⁰ Adesea identificând ca limbă maternă limba română sau bulgară. Vezi tabelul 2.

²¹ M. Ceachir, *Religiositatea găgăuzilor*, în *Viața Basarabiei*, № 3, 1934. p. 149.

²² *Ibidem*. p. 152.

măsură oarecare la convertirea lor la baptism¹. Însă aceste cazuri erau unice și nici de cum nu lezau ortodoxismul găgăuzilor. Un exemplu grăitor în acest sens este cel că în perioada vizată, de către găgăuzi, a fost înființată o mănăstire în jud. Cetatea-Albă, între satele Dimitrești (Dimitrovca) și Alexandreni (Satalâc-Hadji), care a fost închinată Maicii Domnului². Faptul că foarte puțin găgăuzi în perioada interbelică aderau la diferite secte și confesiuni își găsește confirmare și în datele recensământului din 1930, pentru că în localitățile locuite de o populație majoritară găgăuză, erau foarte puțin reprezentanți a diferitor secte și confesiuni.

Un tablou asemănător cu cel din Basarabia se conturează și în Dobrogea. Dar aici se cere de făcut o precizare, în localitățile unde găgăuzii constituiau peste 50 de % din populație, la recensământul din 1930, se poate de menționat că majoritatea absolută a populației erau creștinilor ortodocși. Însă în unele cazuri se vede că există o diferență între cei ce sau declarat ca naționalitate turci și cei ce propovăduiesc credința mahomedană³. Probabil că diferența se poate de atribuit pe sama găgăuzilor, care sau convertit în religia mahomedană, însă de date veridice că aceștia au fost anume găgăuzi, la moment nu dispunem. Totodată țin să menționez că aceste diferențe erau de ordinul unităților și de vorbit despre o tendință de convertire la mahometism în aceste localități este prematur.

Un indiciu destul de important în analiza structurii demografice a populației, reprezintă analiza structurii populației după gupe de vârstă. Se consideră că situația economică și biologică a unei populații este cu atât mai favorabilă, cu cât grupa de vârstă cuprinsă între 0-15 ani este mai mare, iar grupele de vârstă de peste 50 ani, un procent mai mic⁴. În această situație se află popoarele numite „tinere” sau progresive, care atestă un spor numeric constant⁵. Reieșind din această paradigmă, se poate de afirmat că populația găgăuză din cadrul statului român, era o populație „tânără”, cu un potențial de creștere numerică destul de important. Acest fapt își găsește confirmarea în comparare datelor recensămintelor, din 1897 și 1930, cu privire la Basarabia. Spre exemplu la recensământul din 1897 înfăptuit de Imperiul Rus, în Basarabia erau atestați circa 56 177 de găgăuzi⁶, iar la 1930 au fost înregistrați 98 178 de etnici găgăuzi⁷. Din aceste date putem vedea că în mediul populației găgăuze sa atest un spor natural destul de important.

La recensământul din 1930 în Basarabia au fost înregistrați 2 864 402 de

¹ *Ibidem.* p. 156.

² *Ibidem.*

³ A se compara datele recensământului cu privire la naționalitate și religie referitor la Dobrogea.

⁴ Nicolae Enciu, *Populația rurală din Basarabiei în anii 1918 – 1940*, Chișinău, 2002. p. 131.

⁵ *Ibidem.*

⁶ *Первая всеобщая перепись населения Российской Империи 1897г.*, ч. III, СПб. 1905. p. XV.

⁷ *Recensământul general al populației României...* Vol. II, p. XXVIII.

persoane, dintre care 1 423 113 de sex masculin și 1 441 289 feminin, cu prevalare a sexului feminin față de cel masculin cu 18 176⁸. O situație oarecum mai specifică era în localitățile unde populația găgăuză forma majoritatea. În așa mod populația totală din aceste localități o constituiau 102 438 de persoane, dintre care de sexul masculin 51 849 și a celui feminin de 50 889 de persoane, cu o prevalare numerică a sexului masculin față de cel feminin cu 860 de persoane⁹.

Dacă să ne referim la Dobrogea, se poate de afirmat că sub acest aspect, numărul populației din localitățile unde găgăuzii constituiau majoritatea, era aproximativ egal. De exemplu, în aceste localități locuiau 5 536 de locuitori, dintre care 2 769 de persoane erau de sex masculin și 2 737 feminin, diferența constituind 32 de persoane¹⁰.

Structura populației a localităților găgăuze din Basarabia la 1930, pe grupe de vârstă, este reprezentată în diagramele 3 și 4¹¹. După cum se vede din diagramele date populația din aceste localități era reprezentată aproximativ proporțional. Din diagrama respectivă reiese că cea mai mare pondere o avea populația reproductivă și aptă de muncă, adică populația cuprinsă în vârstă da 20 – 64 de ani, cu aproximativ 42 de %¹².

Diagrama nr. 3

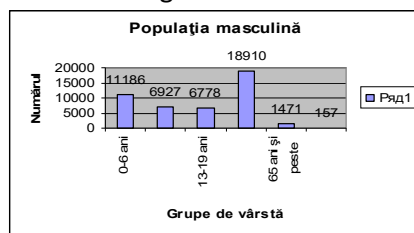
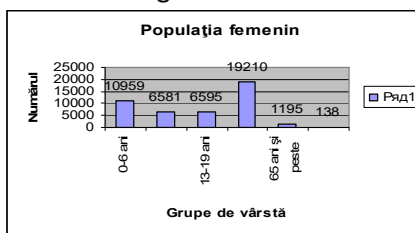


Diagrama nr. 4



Totalul populației găgăuze, din Dobrogea, constituia 7126 de persoane, dintre care 4017 adică 56%, trăiau în opt localități (Chiramet, Ghiaur-Suiuciu, Iuzghiubenlâc, Pădureni, Vânători, Caracurt, Vama-Veche.)¹³. În aceste localități populația găgăuză deținea 77% din totalul de locuitori. Locuitorii din aceste sate,

⁸ *Recensământul general al populației României...*, Vol. I, p. XXIV.

⁹ Aici a fost calculat numărul populației din localitățile rurale, unde găgăuzii formau peste 50 de %.

¹⁰ *Ibidem*.

¹¹ *Recensământul general...*, Vol. I, 1938. p. 314–396.

¹² Dacă vom avea în vedere că datele respective se referă la populația rurală și având în vedere că în mediul găgăuzilor în perioada respectivă căsătoriile se încheiau destul de devreme, procentajul se poate de mărit.

¹³ Pentru a vedea mai amănunțit localitățile din Dobrogea unde erau amplasați reprezentanții etniei găgăuze și numărul lor, vezi *Recensământul general al populației României...* Vol. II, p.106-108, 142-148.

pe grupe de vârste erau reprezentați altfel (vezi diagrama 5 și 6)¹⁴.

Diagrama nr. 5

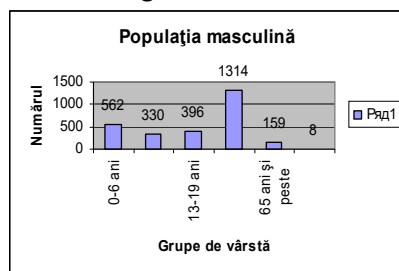
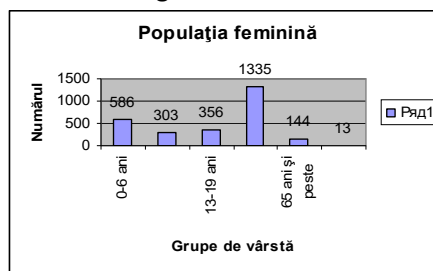


Diagrama nr. 6



În așa mod populația masculină sub aspect procentul era reprezentată astfel: 0–6 ani 20%, 7–12 ani 12%, 13–19 ani 14%, 20–64 ani 48%, 65 ani și peste 6%. La rândul său populația feminină avea următoarea structură procentuală: 0–6 ani 21%, 7–12 ani 11%, 13–19 ani 13%, 20–64 ani 50%, 65 ani și peste 5%. Tot odată se poate de observat că în grupa de vârstă cuprinsă între 20–64 numărul populației feminine prevalează față de cea masculină cu 21 de persoane, acest fapt se poate de explicat prin evenimentele ce sau petrecut în deceniul doi a secolului XX, în această zonă.

Un tablou destul de interesant se întrezărește dacă să analizăm starea civilă a populației, din localitățile unde etnia găgăuză forma majoritatea. În așa mod în Basarabia la recensământul din 1930 în cadrul populației masculine aveam: 25 064 necăsătoriți, 18 807 căsătoriți, 1 442 văduvi, 56 divorțați și 60 ne declarați; respectiv în cadrul populației feminine: 23 247 necăsătorite, 19 076 căsătorite, 2 232 văduve, 58 divorțate și 65 ne declarate¹⁵. La prima vedere se observă decalajul între numărul celor văduvi și văduve, fiind numărul celor din urmă cu 790 de persoane mai multe. Acest fapt se poate de lămurit prin pierderile care sau înregistrat în rândul populației masculine în urma Primului Război Mondial. De asemenea se poate de observat numărul foarte mic a divorțurilor, fapt ce ține să demonstreze odată în plus că în perioada respectivă în mediul populației găgăuze ortodoxismul mai avea rădăcini destul de puternice, pentru că conform canoanelor religiei ortodoxe divorțurile erau interzise.

O situație asemănătoare cu cea din Basarabia se întrevide și în Dobrogea. În așa mod în localitățile respective aveam următoarea proporție; între populația masculină: necăsătoriți 1 585, căsătoriți 1 146, văduvi 72, divorțați 4, respectiv în mediul populației feminine: necăsătorite 1412, căsătorite 1 116, văduve 236, divorțate 3. După cum vedem disproporția între văduve și văduvi este destul de

¹⁴ Datele din diagramele au fost selectate din: *Recensământul general...*, Vol. I, 1938. p. 317–336.

¹⁵ *Recensământul general al populației României...* Vol. II, p. XXVIII..

însemnată constituind 164 de persoane. Ca și în cazul Basarabiei această disproporție se poate de lămurit prin evenimentele ce sau întâmplat în deceniul doi.

Un rol important în spectrul dezvoltării a unei societăți î-l joacă și fenomenul de migrare a populației și a factorilor ce au contribuit la această migrare. De acest fenomen în perioada interbelică n-a fost scutită nici populația găgăuză. Dacă în perioada anterioară anului 1918 găgăuzi au migrat din sudul Dunărei și s-au așezat cu traiul în Basarabia, iar când s-a simțit insuficiența de pământ ei au migrat în interiorul Imperiului Rus, atunci în perioada interbelică unii dintre ei încep să emigreze peste hotare, parte în America de Sud, parte în Turcia.

Procesul de emigrare spre America de Sud la găgăuzi a început către anul 1924. În principiu majoritatea găgăuzilor în perioada interbelică cari au migrat în America de Sud s-au stabilit cu traiul în Brazilia. Principala cauză ce a determinat populația găgăuză să emigreze a fost secetele dese ce afectau regiunea unde ei erau amplasați, precum și promisiunile guvernului brazilian că ei vor beneficia de loturi de pământ.

Cu toate că în perioada vizată mulți basarabeni au plecat în America de Sud, totuși nu rareori ei se întorceau în patrie. De obicei la reîntorcerea lor se efectuau liste unde se indica comuna de unde a plecat individul, ziua și anul plecării și ziua și anul reîntoarcerii¹⁶. Totodată, individul, când se reîntorcea în patrie trebuia să îndeplinească și o anchetă¹⁷.

Tendențele emigraționiste în localitățile găgăuze din Basarabia au persistat și în deceniul patru al secolului XX. Astfel, în anul 1937 printr-o notă informativă a chesturii de poliție din Cetatea Albă aflăm că printre membrii a 35 de familii din comuna Satalâc Haji (Alexandreni): „...o comună cu o populație majoritatea absolută de originea etnică găgăuză și care foarte avidă după întinse terenuri arabile, se ventilează ideia emigrării în Brazilia, de unde au primit informațiuni de la consăteni de a-i lor, stabiliți în acea țară din anii 1923-1924, că acolo li se pune la dispoziție terenuri arabile întinse.

O primă cauză, care a determinat pe aceste 35 de familii de găgăuzi să se gândească la o emigrare în Brazilia este aceea că Bugeacul Basarabiei, respectiv Județul Cetatea Albă are o climă foarte capricioasă căci din când în când urmează an după an secetă.

O altă cauză ar fi și aceea că le-ar fi parvenit știrea că în Brazilia se simte o mare lipsă de mână de lucru și că muncitorii sunt plătiți foarte bine.

Până în prezent nici un țăran din comuna Satalâc Haji dintre cei cari gândesc la emigrare, nu și-au vândut pământurile și nici inventarul mort sau viu¹⁸.

¹⁶ ANRM, F. 680, Inv. 1, D. 3464..

¹⁷ *Ibidem*, F. 679, Inv. 1, D. 5647. f. 5f/v, 6; 7; 3 f/v, 4f/v.

¹⁸ *Ibidem*, F. 680, Inv. 1, D. 3817, f. 144, 362, 362 verso.

După cum vedem din nota respectivă, cu toate că găgăuzii persistau ideile emigraționiste, ei nu-și vindeau terenurile și inventarul agricol, de unde se poate de tras concluzia că ei sperau să se întoarcă la locurile natale.

Totodată la finele deceniului patru în mediul populației găgăuze se întrevăd și tendințe de a emigra în Turcia. O contribuție importantă în formarea a acestor viziuni la găgăuzi a adus ambasadorul Turciei în România Tanrioer și al angajatului acestei ambasade Yaşar Nair¹⁹, precum și preotul Mihail Chachir²⁰.

După cum se știe la finele deceniului patru a existat chiar un proiect în sensul de a transfera populația găgăuză din sudul Basarabiei și Dobrogea în Turcia regiunea Anatolia²¹. Trebuie de notat că guvernul român din diferite motive sa opus acestui proiect, unul dintre argumente fiind că opunându-se emigrării găgăuzilor se va face un serviciu țării, păstrând o minoritate ușor asimilabilă²².

Cu toate aceste Tanrioer însoțit de atașatul militar, la 1 mai 1939, face o vizită la Comrat²³. În această vizită ministrul turc a contactat doar cu învățătorul turc Tarc Calâc și o delegație de vre-o zece elevi de origine găgăuzi. După acesta a plecat în comuna Dezghinje de unde trebuia să se reîntoarcă pentru a lua masa, după ce trebuia să facă vizite în comunele Beșalma, Congaz, Cazaclia și Vulcănești jud. Cahul, Dumitrești jud. Tighina, Ceadâr – Lunga jud. Tighina și comuna Satalâc – Hagi jud. Cetatea Albă²⁴. După cum vedem ambasadorul turc sa deplasat în Basarabia numai prin localitățile găgăuze, ne fiind exclus faptul că cu scopuri propagandistice în vederea unei emigrări a lor în Anatolia.

Învățământul în mediul populației găgăuze.

După realizarea Unirii de la 1918 statul român a elaborat și adaptat un șir de legi cu privire la minoritățile naționale care au fost incorporate în cadrul său. Una dintre primele legi care a fost votată de parlamentul român a fost legea electorală, de la 15 noiembrie 1918. Unde în capitolul V al articolului 25 se stipula:

„ – Se vor considera cetățeni români:

a) În teritoriul vechi al țării, locuitorii majori cunoscuți îndeobște a fi români din naștere sau prin naturalizare;

¹⁹ Mustafa Argunşan, *The History of Gagauz*, în *The Turks*, nr 6, Ancara, 2002, p. 524. Tanrioer devine ambasador al Turciei în România către anul 1931 și chiar de la început optează pentru predarea în școlile cu o populație găgăuză în limba turcă, precum și la o eventuală migrare a acestora în Turcia.

²⁰ ANRM, F. 680, Inv. 1, D.3192. p. 420.

²¹ Mustafa Argunşan, *The History...*, p. 524.

²² *Minoritățile naționale din România 1931 – 1938, documente*, Coordonator: Ioan Scurtu, București, 1999. p. 404.

²³ ANRM, F. 680, Inv. 1, D.3192. p. 473.

²⁴ *Ibidem*.

b) În Basarabia, locuitori majori, cari, la 1 august 1914, având domiciliu real în această țară, erau cunoscuți îndeobște ca supuși ai statului rus;²⁵

Putem deci conchide că, imediat după Unire, toți locuitorii din Basarabia, erau considerați cetățeni al statului român, nefăcându-se nici o delimitare după principii etnice sau confesionale. Totodată, trebuie de menționat că în art. 5 din Titlul II al Legii Supreme a României, votată la 29 martie 1923, era fixat:

„- Românii, fără deosebire de origine etnică, de limbă sau de religie, se bucură de libertatea conștiinței, de libertatea învățământului, de libertatea presei, de libertatea întrunirilor, de libertatea de asociație și de toate libertățile și drepturile stabilite prin legi”²⁶.

Așadar, toți cetățenii români, indiferent de originea etnică sau confesională, aveau posibilități egale pentru a se integra în viața social politică și culturală a României. Cu toate acestea, trebuie de menționat că după unirea Basarabiei și Dobrogei, cu România în cadrul acestor provincii au apărut un șir de dificultăți. Faptul că Basarabia s-a aflat timp de peste un secol în componența Imperiului Rus, iar Dobrogea după 1878 în cadrul Bulgariei, și-a adus amprenta în toate sferile de activitate a populației din acest ținuturi. Efectele politicii promovate de guvernul țarist și bulgar în aceste ținuturi, au avut efecte negative în domeniul învățământului, atât pentru populația autohtonă, cât și față de grupurile etnice.

Un exemplu destul de elocvent în această privință este recensământul de la 1897 din Imperiul Rus. Referitor la Basarabia, datele recensământului denotă următorul tablou: din totalul de 1 935 412 de locuitori pe gubernie, știutori de carte erau numai 207 662 de persoane, adică 10,7%²⁷. Cu toate că în mediul populației găgăuze conform recensământului din 1897 era cu puțin mai mare decât în ansamblu pentru Basarabia (12%), totuși și printre ei știința de carte era slab dezvoltată.

Deci la momentul unirii Basarabiei cu România din totalul etnicilor găgăuzi ce trăiau pe aceste teritorii numai 12% cunoșteau carte și aceia în majoritatea lor în limba rusă. Acestui fapt îi putem da următoarele explicații; în primul rând, guvernul țarist s-a străduit, pe toate căile, să rusifice Basarabia, accentul fiind pus pe populația autohtonă, ne mai vorbind de coloniști; în al doilea rând, poporul găgăuz la venirea sa pe aceste teritorii nu avea un scris și alfabet propriu, fapt ce a înlesnit în mare parte procesul de rusificare a acestei etnii. Cu toate acestea, la acest popor s-au păstrat tradițiile culturale și spirituale. Aceasta, în opinia noastră datorită faptului că majoritatea etnicilor găgăuzi trăiau în mediul rural formând societăți destul de închistate, factor care de obicei duce la conservarea culturii.

Pentru integrarea mai eficientă în viața culturală în localitățile, din

²⁵ „Monitorul Oficial”, 1918 nr. 191, 16 (29) noiembrie, p. 2257.

²⁶ *Constituția din 29 martie 1923*, în Conf. dr. Ioan Scurtu (coordonator), *Istoria României între anii 1918 – 1944. Culegere de documente*, Editura didactică și pedagogică, București. p. 58.

²⁷ *Первая всеобщая перепись...*, ч. III, СПб. 1905. p. 97.

Basarabia s-au deschis un șir de cămine culturale. Căminele respective erau deschise nu numai în localitățile locuite de români, dar și în cele locuite de minoritățile naționale. În această ordine de idei putem aduce ca exemplu comuna Eschipoș din județul Ismail, unde în anul 1919 Mihail Ciacir și alți tineri au înființat căminul cultural cu denumirea „Voievodul Mihail”²⁸.

Componența corpului didactic după criteriul etnic, ce activa în localitățile locuite de populație mixtă, o putem aprecia în baza liceului din Comrat. Astfel în perioada anilor 1921 – 1922, liceul din Comrat avea în componență: 2 profesori români, 4 profesori găgăuzi, 2 profesori germani, 1 profesor evreu, 4 profesori ruși, ucraineni, 1 profesor grec; total 14 profesori²⁹. Destul de pestriță sub aspect etnic era și lista absolvenților liceului din Comrat. În perioada respectivă, din cei 30 de absolvenți 6 erau români, 4 găgăuzi, 3 bulgari, 5 germani, 7 evrei, 4 ruși, ucraineni, 1 grec³⁰. După cum vedem, în perioada respectivă nici o delimitare pe principii etnice nu a existat.

O situație întru cumva asemănătoare cu cea din Basarabia se întrevede și la găgăuzii din Cadrilater. Dacă în mediul populației găgăuze din Basarabia printre știutorii de carte prevalau cei cu studii în limba rusă, atunci printre cei din Cadrilater prevalau cei ce au făcut studiile în bulgară. De fapt populația găgăuză nici n-a avut posibilitate de a studia în propria limbă pentru că ei la momentul respectiv nu dispuneau de școli în care să predare în limba găgăuză, din simplu motiv că ei nu dispuneau de un alfabet propriu.

Evident că starea din învățământ din noile provincii intrate în componența statului român nu putea să satisfacă guvernarea. Cu atât mai mult că în dependență din care Imperiu făcea parte provincia nou alipită și sistemul de învățământ diferă de cel din vechiul regat. Din aceste motive către anul 1924 este votată Legea învățământului³¹.

De notat că legea învățământului nici de cum nu leza drepturile minorităților naționale, cu atât mai mult ea contribuia la predarea în limba minorităților respective unde ei formau majoritatea. Spre exemplu în articolul 7 din capitolul I a legii respective se stipula: „...În comunele cu populație de altă limbă decât limba română, Ministerul Instrucțiunii Publice va înființa școlile primare cu limbă de predare a populației respective, în aceeași proporție ca și în comunele

²⁸ ANRM F. 680, Inv. 1, D. 3192, f. 414.

²⁹ Anatol Măcriș, *Găgăuzii din Basarabia în trecut și în prezent*. București: Agerpress Typo, 2003. p. 50, 51.

³⁰ *Ibidem*, p. 51.

³¹ *Lege pentru învățământul primar al statului (școale de copii mici, școale primare, școale și cursuri de adulți, școale și clase speciale pentru copii debili și anormali educabili) și învățământul normal-primar din 26 Iulie 1924*. în C. Hamangiu, *Codul General al României. Legi noi de unificare*. Vol. XI–XII, 1922–1926.

românești. În aceste școlile studiul limbii române va fi însă obligator în numărul de ore stabilit prin regulament.”³².

Tot odată prin legea învățământului se introduce învățământul primar obligatoriu, în școlile statului este gratuit³³. Pentru a implementa legea respectivă mai eficient era prevăzut un sistem de sancțiuni și amenzi pentru părinți celor copii ce lipseau ne motivat s-au nu se prezentau la școală³⁴. Legea respectivă reglementa de asemeni și sistemul învățământului particular, în principiu conform legii învățământul particular nu trebuia să devieze esențial de cel al statului. Pentru completarea legi cu privire la învățământul particular către 1925 este votată legea cu privire la învățământul particular³⁵.

Totodată, trebuie de menționat că predarea în limba de stat nicidecum nu însemna că instruirea nu se face deloc în limba minorităților naționale, mai ales în cazul când majoritatea elevilor făceau parte din minoritatea respectivă. Totuși aici se cere o constatare: în toate școlile de stat limba de predare era limba română și numai în școlile particulare, de rând cu predarea în limba de stat, se permitea și predarea în limba națională a grupului etnic respectiv. În acest context trebuie de menționat legea învățământul secundar de la 15 mai 1928. În special Capitolul III al respectivei legi, în care era stipulat:

„Limba de predare în școlile secundare ...

10. Învățământul în școlile secundare de stat se predă în limba română.

Alte limbi decât cea română pot figura în programele de învățământ, numai ca obiecte de studiu, iar nu ca limbă de predare pentru alte materii.

În școlile cu o populație minoritară importantă, va putea figura în programa de învățământ, ca obiect de studiu facultativ și limba minoritară respectivă.

11. În regiunile cu populațiune minoritară în număr precumpănitor se vor putea înființa, în condițiile prevăzute la art. 7 și 8, pe lângă liceele de stat, secțiuni în care învățământul să se predea în limba minorităților respective.

În aceste secțiuni vor fi primiți numai elevi de aceeași naționalitate și a căror limbă maternă este aceeași cu limba de predare a secțiunii respective.

O astfel de secțiune se poate înființa numai în cazul când se va înscrie un număr de minimum 30 de elevi de clasă în gimnaziu și 25 de elevi de clasă în cursul superior.

Oricare ar fi limba de predare a secțiunii minoritare, limba română, istoria românilor, geografia României și instrucțiunea civică se vor preda obligatoriu în limba română”³⁶.

³² C. Hamangiu, *Codul General al României. Legi noi de unificare*, Vol. XI–XII, 1922–1926. p. 526.

³³ *Ibidem*.

³⁴ *Ibidem*. p. 528-530.

³⁵ *Lege asupra învățământului particular din 22 decembrie 1925*. în C. Hamangiu, *Codul General al României. Legi noi de unificare*. Vol. XI–XII, 1922–1926.

³⁶ *Monitorul Oficial*, 1928, nr. 105 din 15 mai, p. 4267.

Despre efectul acestei legi în mediul populației găgăuze vom vorbi ceva mai jos.

Dacă e să ne referim la rezultatele obținute de statul român, timp de un deceniu, în sfera învățământului din Basarabia, putem susține că ele au fost destul de importante. Un exemplu destul de elocvent în această privință este recensământul din 1930. Conform datelor acestui recensământ, către anul 1930 în Basarabia știa carte 38,1% din populație³⁷, (față de 10,7% în anul 1897). Datele acestui recensământ ne permit să afirmăm că rata alfabetismului a crescut și în mediul populației găgăuze.

O atenție deosebită față de etnia găgăuză a început să manifeste, în anii '30, guvernul Turciei, fapt lesne de urmărit în sfera învățământului. Un exemplu elocvent în această privință sunt eforturile susținute a ambasadorului turc Tanrioer numit de pe data de 25 05 1931. De îndată ce-a intrat în funcție el a călătorit în timp de citea zile prin satele și orașele populate de găgăuzi din Dobrogea și Basarabia și le vizita casele. În timpul acestor vizite el încerca să le explice că ei sunt turci. În aceasta perioadă nu existau școli turcești sau găgăuzești în Dobrogea și-au Basarabia³⁸.

Știind că găgăuzii au fost expuși unei propagande puternice în școlile bulgare din Dobrogea, Tanrioer le-a interzis să le mai frecventeze. El le-a făcut să meargă la școlile românești din Dobrogea punând capăt transformării acestora în bulgari. Tanrioer a depus mari eforturi pentru a se ajunge la școlarizarea în limba națională. Guvernul României a permis introducerea unor ore opționale de limba turcă în localitățile populate de găgăuzi și plătea salarii din bugetul de stat invadatorilor de limba turcă.

Totodată, către anul 1934 Legația Republicii Turcie face o comunicare prin care propune doritorilor să se înscrie la cursuri în Institutul Superior Agricol din Ancara³⁹. De asemenea, în perioada respectivă și alte instituții superioare și secundare din Turcia au propus doritorilor din România să se înscrie la cursuri organizate în aceste instituții. În special, de burse au beneficiat copiii găgăuzilor din Basarabia. Spre exemplu, către anul 1937 în diferite școli din Istanbul își făceau studiile aproximativ 50 de tineri găgăuzi⁴⁰. În perioada vizată, în mediul tineretului găgăuz se discuta cu mult interes avantajele instruirii în instituțiile de învățământ superior din Turcia, (în context aducem exemplul tinerilor găgăuzi din comuna Cubei județul Cahul)⁴¹.

³⁷ Rata alfabetizării în Basarabia în 1930 (%) , în Flavius Solomon, *Identitate etnică și minorități în Republica Noldova. O bibliografie*, Iași, 2001. p. 165.

³⁸ Mustafa Argunșan, *The History...* p. 522.

³⁹ Arhivele Statului Iași (în continuare: A.S.I.), Fond Institutul Agronomic Iași. Serviciul Rectorat 1921–1960, Inv. 1519, D. 14, f. 1.

⁴⁰ ANRM, F. 680, Inv. 1, D. 3192, f. 401.

⁴¹ *Ibidem*, f. 421.

Tot în perioada respectivă se predă limba turcă într-un șir de localități locuite masiv de etnici găgăuzi în școli învățătorii erau turci⁴². În așa mod, în anul 1937 învățătorii turci Hasan B Câlâci (comuna Congaz jud. Cahul), Zait Mehmed Boztuna (orașul Comrat), Ahmed Mehmed (comuna Cubei) și Sali Ismail (comuna Congaz), au fost autorizați de a predă limba turcă în școlile din respectivele localități⁴³.

Merită atenție și faptul că în anul 1943 guvernul român a găsit totuși posibilități să întrețină în instituțiile de învățământ superior nu numai bursieri români de origine, dar și bursieri din rândurile minorităților naționale. În această ordine de idei putem aduce ca exemplu faptul că studenților Palii Pavel și Bulgaru Simen, originari din comuna Vulcănești care își făceau studiile la Institutul Agronomic din Iași, li s-au acordat burse⁴⁴. Cu toate că nu putem stabili originea lor etnică, totuși este important să menționăm că această comună era locuită în mare parte de etnici găgăuzi, deci nu este exclus faptul că acești doi studenți să facă parte din etnia găgăuză.

Nu în ultimul rând putem aduce exemplul din cartea lui Anatol Măcriș „*Găgăzii în diasporă și la ei acasă*”, unde este dată o listă întreagă de etnici găgăuzi ce au absolvit școala în perioada interbelică, ulterior activând mai departe pe tărâmul științific fie în România, fie în alte țări⁴⁵.

Dacă să ne referim la numărul știutorilor de carte în mediul populației găgăuze din Dobrogea, putem afirma că numărul lor se estima aproximativ la 52,6%. Evident că procentajul știutorilor de carte a etnicilor găgăuzi era mai mare decât în Basarabia, probabil aceasta se explică prin faptul că aceste teritorii au intrat mai devreme sub jurisdicția statului Român, tot odată ne suferind consecințele politicii de denaționalizare, dusă de Imperiul Rus.

Ocupațiile de bază

Ocupația de bază a populației găgăuze în perioada interbelică, ca de fapt și în perioada premergătoare primului război mondial, a fost agricultura. Ca urmare a creșterii rapide a numărului populației, către finele secolului XIX – începutul secolului XX coloniștii agricoli din sudul Basarabiei, deci și găgăuzii, s-au confruntat cu o adevărată penurie de terenuri agricole. Pentru a dezamorsa eventualele

⁴² Probabil, acest fapt a fost posibil datorită faptului că limbi găgăuză cu cea turcă sunt limbi înrudite. Dar aici trebuie de menționat că cu toate că aparent aceste două limbi par a fi identice, aceasta totuși nu e așa. După cum e știut ambele limbi au provenit din limba oguză, dar în dependență de arealul formării limbilor găgăuză și turcă ele au suferit un șir de modificări. În așa mod, limba, turcă a fost influențată în mare măsură în baza celei persane și iraniene, iar cea găgăuză a rămas în fond o limbă mai arhaică față de cea turcă suferind o influență bulgară, română și rusă.

⁴³ ANRM, F. 680, Inv. 1, D. 3192, f. f. 388, 389, 398.

⁴⁴ A.S.I., Fond Institutul Agronomic Iași. Serviciul Rectorat 1921-1960, Inv. 1519, d. 39, f. f. 223, 224, 246, 247.

⁴⁵ Anatol Măcriș, *Găgăzii în diasporă și la ei acasă* – București: Agerpress, 2005. p. 12 – 30.

conflicte pe acest fond, în cadrul unei reforme agricole, guvernul țarist a decis să inițieze o amplă acțiune de stabilire a țăranilor din Bugeac în regiuni din partea de est a imperiului. Urmarea acestei politici a fost, printre altele, și emigrarea din Basarabia a unui număr de 1893 familii bulgare și găgăuze⁴⁶. O parte dintre țăranii strămutați se vor întoarce însă în Basarabia în perioada imediat următoare revoluției ruse de la 1917. Celor reveniți la fostele locuri de trai aveau să le fie atribuite, ca urmare a reformei agrare din 1921, loturi de pământ, cu o suprafață medie de cca. 7 ha. De fapt, problematica agricolă va marca între 1918 și 1940 relațiile dintre populația găgăuză și autoritățile române, acestea cunoscând o degradare accentuată în anii crizei economice de la sfârșitul anilor 20 – începutul anilor 30 ai secolului trecut.

Reducerea constantă a suprafeței terenurilor cultivabile și lipsa unor piețe sigure de desfacere a produselor au stimulat printre găgăuzii din Basarabia o puternică mișcare de emigrare, atât către alte regiuni ale României, cât și peste Ocean, fiind vizată în special Brazilia⁴⁷. Aceste mișcări vor cunoaște câteva valuri de emigrare, unii dintre cei plecați revenind însă la vechile locuri de trai din Basarabia⁴⁸.

Am menționat mai sus că principalele îndeletnici ale găgăuzilor în perioada interbelică au fost agricultura și creșterea vitelor. În ceea ce privește raportul dintre cele două ocupații, trebuie amintit faptul că în perioada amintită a crescut constant rolul ocupațiilor agricole. De fapt, această importantă deplasare de accent poate fi observată încă de la mijlocul secolului XIX, atunci când suprafețele destinate pășunilor s-au redus considerabil.

Chiar și în aceste condiții, creșterea oilor a rămas în perioada interbelică una dintre ocupațiile de bază ale găgăuzilor. De-a lungul timpului, găgăuzii din Basarabia au reușit chiar să dezvolte tehnici sofisticate de îmbunătățire a raselor de oi. Potrivit cercetătorului rus A. Skalkovskii, un moment de referință în acest sens în constituie anii 1837–1841, atunci când Consiliul de tutelă a coloniilor din sudul Basarabiei a decis să introducă în provincie oile de rasă țigăie și spaniole⁴⁹. De fapt, până în prezent în localitățile găgăuze oile țigăi continuă să aibă cea mai mare căutare.

În general, în perioada interbelică se constată o diminuare a nivelului de trai în localitățile cu o populație majoritar găgăuză. Contrar istoriografiei oficiale din perioada sovietică, acest lucru nu a fost însă cauzat de o politică deliberat discriminatorie a autorităților române față de acest grup etnic, ci a fost urmarea unor politici economice eronate promovate de către unele guverne, de criza economică mondială sau de secetele prelungite care au lovit Basarabia în perioada

⁴⁶ С. З. Новаков, Социально – экономическое развитие..., p. 487

⁴⁷ ANRM, F. 680 Inv. 1 D. 3464, f. f. 18–26.

⁴⁸ *Ibidem*.

⁴⁹ А. А. Скальковский, *Болгарские колонии в Бессарабии и Новороссийском крае*, Одесса 1948. p.116

analizată. La acești factori se mai adăuga, așa cum menționam deja, și criza tot mai acută de suprafețe agricole, ca urmare a creșterii numărului familiilor – a se vedea în acest sens rezultatele recensămintelor din 1897⁵⁰ și 1930⁵¹ –, și în consecință, divizarea loturilor cultivate sau destinate pășunilor.

Conștientă de urmările grave pe care le aveau calamitățile naturale asupra comunităților rurale din sudul Basarabiei, autoritățile române au adoptat în perioada interbelică mai multe decizii menite să vină în sprijinul zonelor afectate. Un exemplu semnificativ în această privință îl constituie concluziile și propunerile Inspectoratului Poliției Basarabiei din anul 1937. Astfel, după ce constata epuizarea rezervelor de făină de grâu, autoritățile atrăgeau atenția asupra consecințelor grave pe care o putea avea situația gravă din agricultura Basarabiei pentru securitatea alimentară și veneau cu mai multe propuneri menite să amelioreze situația. Printre acestea se număra și recomandarea de a li se asigura țăranilor accesul la unelte agricole și semințele de grâu selecționate⁵². Aceste măsuri vizau în mod special partea de sud a Basarabiei, lovită cel mai mult de flagelul secetei.

După cum s-a menționat mai sus majoritatea populației găgăuze trăia în mediul rural. Reeșind din acest considerent în marea sa majoritate ei trăiau din agricultură. Acest fapt este confirmat și prin datele recensământului din 1930. Astfel în localitățile din Basarabia unde găgăuzii alcătuiau peste 50% au fost înregistrate 17 847 gospodării propriu-zise și 12 colective. Dacă să socotim că o gospodărie deținea o familie, atunci se poate de afirmat că în mediu familiile din aceste localități erau formate din 5,2 persoane. De fapt se știe că în perioada vizată la găgăuzi familiile erau destul de numeroase. În ceia ce privește orașul Comrat la o populație de 12 331 persoane, erau înregistrate 2535 gospodării propriu-zise și 1 gospodărie colectivă.

Referitor la Dobrogea, în perioada respectivă se poate de afirmat că în localitățile o majoritate constituiau etnicii găgăuzi, erau înregistrate 1 131 de gospodării propriu-zise și 2 colective⁵³. Sau la o gospodărie reveneau 4,9 persoane.

Viziunile politice a găgăuzilor din Basarabia în perioada interbelică. Mișcarea comunistă.

După revoluția din octombrie înfăptuită de bolșevici la Petrograd în fostele gubernii a Imperiului iau amploare mișcările de eliberare naționale, tot odată se infiltrează masiv și viziunile comuniste din aceste teritorii. Cu atât mai mult că

⁵⁰ *Первая всеобщая перепись ...*, p. 96–97.

⁵¹ *Recensământul general ...*, Vol. II, p. XXVIII. Între 1897 și 1930 numărul etnicilor găgăuzi din Basarabia a crescut cu aproximativ 75 de %.

⁵² ANRM, F. 680 Inv. 1 D. 3817 f. 1172.

⁵³ *Recensământul general al populației României, din 29 decembrie 1930*, Volumul IX: Structura populației Române. Tabele selecționate din rezultatele recensământului general al populației din 1930, „Monitorul Oficial”, Imprimeria Națională, București, 1940. p. 249.

conform doctrinei lui Lenin se presupunea inițial formarea statelor pe principiul autodeterminării, iar după aceasta la voința poporului truditor forma unui stat mondial al „muncitorilor și țăranilor”. Dat fiind faptul că comuniștii propagau ideile de echitate socială, egalitate în drepturi și împărțirea pământului la țărani, ei își găseau lesne aderenți nu numai între muncitori dar și între țărani. Cu toate acestea mișcarea comunistă n-a prins teren în Basarabia, dar trebuie de remarcat că comuniștii își găseau aderenți printre muncitori și țăranii fără de pământ. De notat că la mișcarea respectivă în perioada inițială au aderat și uni găgăuzi.

Astfel, printr-o notă informativă a poliției din 7 iunie 1919 se stipulează că au fost descoperite organizații comuniste în județele Bender, Cahul și Orhei⁵⁴. În acest context se pot menționa și organizațiile comuniste din localitățile găgăuze a județului Bender. Sper exemplu în comuna Comrat au fost arestați 19 membrii a organizației comuniste, printre care se aflau foști ofițeri ai armatei ruse de origine rusă și moldovenească, precum și locuitori din această comună de etnie ruși, găgăuzi și bulgari⁵⁵. Printre arestații din comuna Ceadîr-Lunga se număra și angajatul de la telegraf, care trebuia să anunțe începutul răscoalei. De asemenea au fost descoperite organizații în comunele Chirsovo, Beșalma, Cazaclia, Gaidari etc.⁵⁶. Ca rezultat a măsurilor întreprinse de poliție mișcarea comunistă în mediul populației găgăuze a fost practic anihilată.

Un exemplu elocvent în această privință ne dă procesul asupra inculpaților la răscoala de la Tatar-Bunar. Precum se știe organizatorii acestei insurecții căutau prin toate căile să-și găsească aderenți prin populația din zonă și mai ales în localitățile unde locuiau reprezentanții populației alogene din România, iar răscoala de la Tatar-Bunar trebuia să servească drept un semnal pentru începerea acțiunilor în zonă. De astfel iată câteva relatări referitor la martori sau inculpați din comunele unde găgăuzii reprezentau o majoritate:

„...Șerban Tanase, din comuna Vulcănești, declară că nu este adevărat că el a fost în tratative cu Sișman, de a trece peste Nistru.

...Ivan Milcin, din Comuna Troianul Vechi, întrebat depre cele s’au petrecut în casa lui Nicolae Moruzan numitul declară că nu are nici o cunoștință.

Andrei Milcin. Idem. Gheorghe Mihailov, din comuna Troianul Vechi întrebat despre Moruzan recunoaște că a fost în casa lui, dar că nu l’a găsit acasă și că cele declarate la instrucțiune nu sunt adevărate.

... Gogu Steli Stoian, din comuna Vulcănești, informator. Apărarea cere ca să fie ascultat ca martor, dar se opune Com. Regal într’u cât și el a fost cercetat în această chestiune.

⁵⁴ *Коммунистическое подполье в Бессарабии 1918–1940, Сборник документов и материалов, составитель И. М. Бобейко и др., Т. I, Кишинёв, Картеа Молдовенеаскэ, 1987. р. 112.*

⁵⁵ *Ibidem.*

⁵⁶ *Ibidem.*

Ascultat ca informator pentru inculpatul Constantin Crețu, declară că știe bine cu acesta la intrarea armatelor române le'a dat mare ajutor. Descrie pe acesta ca o victimă a patimelor politice el făcând mare propagandă pentru partidul Țărănist al cărui membru este.

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

... ORGANIZAȚIA DIN COMUNA TRAIANUL VECHI

Avem prezenți cinci inculpați. Această organizație a luat naștere în urma îngrijirii și sub auspiciile lui Nenin, și membrii ei au fost în legătură cu membrii organizației din Furmanca. Toți acești inculpați nu recunosc că au făcut parte din organizație afară de Gh. Caraian, care e recunoscut la Consiliul de Război /vol. II fila 73/. El recunoaște că această organizație a fost pusă la cale de Emilian Covalenco, că i'a spus că Nenin este organizatorul centrelor comunale, deși la Cons. de Răzb. nu mai recunoaște nimic⁵⁷.

Din citatele de mai sus se poate de tras concluzia că cu toate că se încerca să se facă o propagandă comunistă în localitățile menționate, mișcarea respectivă a colectat foarte puțini aderenți și chiar dacă unii locuitori aveau apoi în marea sa majoritate ei erau de origine etnică rusă. Tot odată trebuie de menționat și faptul că, pe data de 2 decembrie 1925, practic toți martorii sau inculpații din comunele sus menționate, au fost achitați de Consiliul de război al corpului 3 armată Chișinău⁵⁸.

După evenimentele petrecute după răscoala de la Tatar-Bunar se poate de afirmat că mișcarea comunistă în mediul populației găgăuze își pierde practic completamente aderenții. O nouă intensificare a prezenței comuniste în mediul populației găgăuze se întrezărește către a doua jumătate a deceniului 4 a secolului XX. Astfel conform raportului poliției din Comrat aici ar fi activat o organizație comunistă al cărei președinte era elev al cl. VIII Milgram Elea. Poliția a mai stabilit că organizația dată recrutează alți membrii le acordă nume conspirative, și se bănuiește că organizația de la Comrat are legătură cu organizațiile de la Tighina, Chișinău, București. Pentru a anihila teama posibilă a tinerilor, ei erau încurajați ca să nu se teamă de nimic, fiindcă în cazul care vor fi descoperiți și condamnați: partidul se va îngriji de soarta lor⁵⁹.

Totodată Detașamentul de Poliție din Comrat, informează Chestura de Poliție că Comitetul comunist regional din Basarabia al Ajutorului Roșu /MOPR/ activează în proporții foarte mari. În așa mod, de rând cu activiștii a aceste

⁵⁷ ANRM, F. 680, Inv. 1, D. 3368, f.f. 60, 67, 91, 160.

⁵⁸ *Ibidem.* f. 371.

⁵⁹ ANRM, F. 680, Inv. 1, D. 3723, f. 7–7 verso.

organizații a fost însărcinat și informatorul a acestei Poliții, Mihailov Pseudonim Remilov, să arunce pe străzile orașului manifeste, de a vinde gazeta „Glasul Satului”, precum și timbre MOPR. Toate aceste manifeste, jurnale și timbre au fost aduse în Comrat, din or. Cahul cu o căruță din direcția Leova în dimineața zilei de 3 aprilie. Timbrele și gazetele erau preconizate de a fi vândute cu 4 și 5 lei bucata pentru întreținerea și ajutorarea comitetului roșu MOPR⁶⁰. De asemenea membrii acestui comitet trebuiau să contribuie lunar cu o sumă de 50 lei, pentru întreținerea și transportul curierilor, precum și pentru cumpărarea unui sapirograf.

Comitetul comunist din Comrat nu se limita doar la răspândirea literaturii subversive, dar mai organiza și un șir de întruniri și în alte localități cu o populație găgăză. În acest sens detașamentul de poliție Comrat deținea informații despre întâlnirile ce au loc în fiecare joi la restaurantul Dimov din comuna Cadâr–Lunga când este zi de târg, între indivizii: Afanase Sotirov de meserie giuvaergiu din acest oraș, cu fratele său Afanasie Sotirov cu domiciliu în orașul Bolgrad, și Dimov V., Notar în comuna Tomai și cu soția acestuia din urmă, cu toți rude cu renumitul comunist și spion Mungiev Gh. În prezent în închisoarea Doftana, toți sunt cunoscuți că nutresc idei comuniste.

De asemenea evreul Beremolt Abram voijor cu domiciliu în Piața Nouă, piață de vin din Chișinău, face de două ori pe săptămână voiaj de la Chișinău la Comrat, și aci are întâlniri cu persoane suspecte, și mai ales cu un anume Davidenco Grigore frizer de asemenea suspectat de noi și care este semnalat și de Siguranța Bolgrad de unde a venit că nutrește idei comuniste și să fie ținut în supravegere, precum și cu un frate al său Berengolt Saia supus rus și Nicogaioș Ohanian supus armean de meserie frizer tot suspectat că nutrește idei comuniste împreună cu fiul său Sarohis Ohanian⁶¹.

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

Literatura subversivă arătată de președintele comitetului comunist din Comrat Milgram Elia, zis Rolbart în Leova, informatorului de poliție Mihailov, zis Remilov pe strada Ferdinand 117: 1. „Rezultatele construirii socialiste în U.R.S.S.” raportul tovarășului Mamilachi la al 7-lea congres al Cominternului; 2. „O nouă spărtură în sistemul societății burgheze Chino–Sovietică”, de E. Vargă; aceste două broșuri sunt editate de comitetul central al partidului din România; 3. „Situația economică a tinerilor în Germania hitleristă”. 4. „La avanpostul luptei contra războiului”. 5. „Pe frontul celei de a 2 republici sovietice”. 6. „Proclamația dreptului

⁶⁰ *Ibidem.* f. 13.

⁶¹ *Ibidem.* f. f. 18 – f. 18 verso, f. 20, f. 22.

tineretului studențesc”. Aceste toate broșuri sunt editate de editura comitetului central al Uniunii tineretului comunist din România, tipărite în anul 1935 și care sunt actualmente răspândite la diferite persoane din orașul Comrat.

Președintele principal al sectorului Leova și Comrat este Doctorul dentist Malman, de loc din Leova și care are strânse legături cu centralele comuniste București, Chișinău, Tighina și Cahul⁶². Aici se poate de menționat că practic toți conducătorii comuniști menționați sunt de origine evreiască sau rusă.

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

Dintr-o nouă dare de seamă a Detașamentului de poliție din Comrat către Chestura Poliției Tighina aflăm că pe data de 5 spre 6 noiembrie 1936 a fost efectuată o percheziție la toți capii conducătorilor comuniști, suspectați de poliție⁶³. În rezultatul acestor percheziții au fost întocmite 12 procese verbale cu privire la rezultatele percheziției și au fost alăturate la darea de seamă⁶⁴.

În anul 1937 de către comuniști continuă propaganda mai ales printre premilitari, în suburbiile orașelor și în comunele județului Ismail⁶⁵. Cu toate că pe teritoriul chesturii poliției Ismail nu s-au înregistrat cazuri de tipărire a ziarelor comuniste totuși populația minoritară citea ziarul sovietic „Izvestia”, prin care se făcea o intensă propagandă în vederea progreselor realizate de Sovetei, iar cele citite, în special adepții ideilor de stânga, le comentează în toate părțile⁶⁶.

Totodată în județul Tighina protagoniștii ideilor de stânga profitând de situația precară a economiei din județ și-au intensificat propaganda în această regiune, având ca scop instigarea populației la dezordini în masă contra statului⁶⁷. Dat fiind faptul, că diferite partide politice de opoziție, prin propaganda ce o făceau pentru răsturnarea Guvernului, întrebuițau în propagandă chestiuni care contribuiau la întărtarea spiritelor la clasa de jos – prin aceia că, redau un tablou de cădere economică și financiară în România⁶⁸. Evident că elementele comuniste căutau să profite de propaganda electorală și folosindu-se de ideile de stânga, căutau să îndemne poporul nevoiaș la acțiuni de luptă.

Cu toate acestea propaganda comunistă în perioada respectivă era foarte slabă, aceasta se datorea faptului că au fost primite multiple informații din Rusia Sovietică, referitor la modul cum trăiește populația de acolo și adevărata viață din

⁶² *Ibidem*. f. 32 – 32 verso, f. 33 – 33 verso.

⁶³ ANRM, F. 680, Inv. 1, D. 3724, f. 83.

⁶⁴ *Ibidem*.

⁶⁵ ANRM, F. 680, Inv. 1, D. 3817, f. 21 verso

⁶⁶ *Ibidem*.

⁶⁷ *Ibidem*. f. 37 verso.

⁶⁸ *Ibidem*. f. 38.

URSS⁶⁹. Trebuie de menționat că propaganda ce se făcea se reducea la menținerea curentului prin legături între elementele comuniste și propaganda prin viu grai de la individ la individ.

În ceea ce privește îndreptarea spre stânga, aceasta este în progres aprobată și practică în majoritatea clasei muncitoare, lucrători, meseriași, funcționari comerciali și chiar mici comercianți. Motivele ce-i determină a se îndrepta spre această mișcare, sunt sentimentele anti-românești, dorința de stăpânire, lipsa completă la unii de mijloace de existență, șomajul li mai mult ca atât, sentimentul ce au pentru comuniști, precum și propaganda puternică ce se face de elementele comuniste⁷⁰. Dat fiind faptul, că în mijlocul populației găgăuze, în perioada vizată, nu s-au format categoriile de clasă sus menționate, evident că și printre ei se găseau foarte puțini aderenți la mișcarea de stânga. Cu atât mai mult, că în mijlocul populației respective era puternic înrădăcinat simțul proprietății private și populația din regiune era foarte bine informată în privința atitudinii puterii sovietice față de proprietatea privată, din aceste considerente era puțin probabil ca ei să fie ademeniți de ideile comuniste.

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

În cele expuse mai sus putem afirma cu certitudine că propaganda plină de libertate a populației evreiești și așa cum progresează astăzi fără nici un control riguros din partea Statului, este un pericol imediat atât din punct de vedere național cât și din acel al Siguranței de Stat”⁷¹.

Mișcarea de extremă dreapta

Perturbațiile generate de primul război mondial au schimbat ordinea politică nu numai în Rusia, dar și în statele nou formate, s-au schimbat regimurile politice, în majoritatea țărilor Europene fiind implementate principiile democratice de guvernare. Noua ordine mondială a dus în mod inevitabil la apariția curentelor de dreapta și de extremă dreaptă, practic, în toate țările din această regiune. Mișcările în cauză, la baza lor, au avut mai multe obiective, însă pe plan local ele aveau ca scop instaurarea unui regim totalitar de conducere a statului, iar pe plan internațional principalul scop era lupta împotriva comunismului. Din această conjunctură în perioada vizată n-a făcut excepție nici România.

⁶⁹ *Ibidem.* f. 40.

⁷⁰ *Ibidem.* f. 39.

⁷¹ *Ibidem.* f. 40

În literatura de specialitate persistă ideea că toate mișcările de extremă dreaptă erau naționaliste și antisemite. Afirmatia în cauză este valabilă și când vine vorba despre extrema dreaptă din România. Aici apare o întrebare firească: oare aceste mișcări erau atât de xenofobe? Pornind de la această întrebare vom încerca să găsim un răspuns făcând o analiză succintă a evoluției mișcării de extremă dreaptă din România și în special a județelor din sudul Basarabiei, bazându-ne pe materialul depistat în Arhiva Națională din Republica Moldova referitor în deosebi la populația găgăuză din această regiune.

De la începutul existenței sale ca stat unitar, în România, se votează un șir se legi menite să democratizeze societatea românească, așa cum ar fi: reforma electorală–votată la 15 noiembrie 1918 la Iași–legea agrară, legea administrativă etc. Toate aceste legi și reforme au fost consfințite prin Constituția de la 1923⁷².

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

În anii ce au urmat după sfârșitul primului război mondial în România apar curente și organizații de extremă dreaptă, ai căror lideri susțineau idei cu caracter antisemit și anticomunist. În acest fel se conturează o mișcare naționalistă, în cadrul căreia o parte din studenții principalelor centre universitare vor juca un rol important⁷³. Astfel, la 4 martie 1923, se constituie Liga Apărării Național–Creștine (L.A.N.C), sub președenția lui A. C. Cuza; iar la 18 septembrie 1925 este semnat un *Act de unire* dintre Liga Apărării Național–Creștine, Acțiunea Național Creștină și Fascia Națională Română. Toate aceste organizații politice se contopeau sub egida L.A.N.C, adoptându-i doctrina și sub președenția lui A. C. Cuza.

Cu toate că după fuzionarea forțelor de dreapta într-un singur partid (L.A.N.C), ele au primit o oarecare popularitate în rândurile opiniei publice, totuși acest partid era subminat nu numai din afară, dar s-au înregistrat și divergențe în interior, între partida moderată în frunte cu A. C. Cuza și partea reacționară în frunte cu Corneliu Zelea Codreanu. Ca urmare a acestor divergențe, la 24 iunie

⁷² *Monitorul Oficial*, nr.282, 29 martie 1923.

⁷³ Dragoș Zamfirescu, *Legiunea Arhanghelului Mihail de la mit la realitate*. București, 1997. p. 23. apud Viorica Nicolenco, *Extrema dreaptă în Basarabia (1923 - 1940)*, Chișinău, Civitas, 1999. p.26.

1927, Codreanu și partizanii săi înființează propria lor mișcare – Legiunea Arhanghelului Mihail⁷⁴. De fapt, în perioada vizată, au existat mai multe persoane și organizații politice care se apropiau de extrema dreaptă, totuși cea mai reprezentativă a fost Mișcarea Legionară, întemeiată de Corneliu Zelea Codreanu.

După Unire, naționaliști români au avut constant în vizorul lor Basarabia acest fapt se explică prin realitatea conform căreia această provincie era cea mai expusă propagandei bolșevice, fiind în imediată apropiere de granițele URSS. Nu trebuie de uitat și impactul negativ asupra populației din Basarabia al guvernării de peste un secol a acestor teritorii de Imperiul Țarist, tot odată, partidele de extrema dreaptă au exploatat nemulțumirile populației față de abuzurile efectuate de administrația română. Și nu în ultimul rând, partidele de dreapta au exploatat ideea antisemită, găsim într-o oarecare măsură un teren propice pentru receptarea acestor doctrine. De asemenea, trebuie avut în vedere și ortodoxismul dreptei radicale, fapt ce a jucat un rol important în atragerea aderenților în rândurile acestor partide.

Pentru prima dată recrutarea de aderenți pentru Mișcarea Legionară în Basarabia, s-a făcut după deschiderea Facultății de Teologie din Chișinău, unde, la 28 noiembrie 1928, au venit doi delegați ai centrului studentesc legionar clujean⁷⁵. Această încercare a eșuat; cu toate acestea se sesizează o anumită activitate legionară la această facultate în 1929.

Începând cu anul 1930 Mișcarea Legionară își intensifică propaganda la est de Prut. Este semnificativ faptul venirii lui Corneliu Zelea Codreanu pe data de 27 ianuarie 1930 la Cahul însoțit de 150 de studenți și câteva sute de locuitori din diferite comune din județul Cahul⁷⁶. „Numiții s’au oprit la periferia orașului unde au fost întâmpinați de peste 1000 localnici iar de aici au intrat cu toții în curtea locuitorului Ioan Stancu zis Ioneșcu, unde țin Discursuri”⁷⁷. După cum se vede, inițial la Mișcarea Legionară adera populația din mediul rural și în special cea din localitățile din lunca Prutului locuite preponderent de români.

Totodată se activează propaganda Gărzii de Fer și în alte județe din sudul Basarabiei. În atare situație pe data de 10 iunie 1930 Inspectorul Regional este informat că, conform informației primite de la Legiunea de Jandarmi Tighina „Zaharia Dângă, originar din comuna Cioc–Meidan acest județ, a merge prin satele: Ceara–Murza, Troița, Lac. Etc. Făcând o intensă propagandă antisemită și obligând locuitorii că până la 1 august a. c. să se înscrie în L.A.N.C. întrucât el este trimisul lui Corneliu Zelea Codreanu.”⁷⁸. Trebuie menționat faptul că în recensământul din

⁷⁴ Viorica Nicolenco, *Extrema dreapta în Basarabia (1923 - 1940)*, Chișinău, 1999. p. 29

⁷⁵ *Ibidem*. P. 71.

⁷⁶ ANRM. F) 680, Inv. 1, Dosar D. 3433, f. 106.

⁷⁷ *Ibidem*.

⁷⁸ ANRM. F. 680, Inv. 1, D. 3433, f. 181

1930 satul Cioc–Meidan avea următoarea structură etnică: români 340, unguri 1, ruși 40, bulgari 33, cehi 1, evrei 21, greci 1, găgăuzi 3 172, țigani 27⁷⁹. Dacă e să ne referim la restul satelor menționate în nota informativă pomenită mai sus atunci putem susține că numai într-un sat populația românească alcătuia majoritatea absolută, se are în vedere satul Ciora–Murza, în satul Lac populația română era cu puțin mai numeroasă decât etnicii ruși iar în Troița rușii constituiau majoritatea absolută⁸⁰. De aici se poate vedea că aderenții Mișcării Legionare, duceau propagandă nu numai în localitățile cu o populație majoritar românească, dar și în localități unde alte etnii constituiau majoritatea.

În afară de propagandă membrii mișcării legionare se străduiau să capete aderenți și prin efectuarea marșurilor în diferite localități. Este cazul de pe data de 23 noiembrie 1930 când un număr de 10 membri ai Legiuni Arhanghelul Mihail din Galați au venit în comuna Vulcănești Jud. Cahul în scopul de a face o întrunire și a sfințit drapelul clubului înființat în acel sat la care s-au înscris un număr de vre-o patruzeci de localnici⁸¹.

Se poate de menționat că mișcarea legionară avea o pondere destul de importantă în mediul populației găgăuze și din considerentul că această organizație dispunea de cuiburi nu numai în comunele locuite de găgăuzi în județul Cahul, dar și din județul Ismail. Spre exemplu către luna decembrie a anului 1930 au luat ființă organizații ale Ligei „Arhanghelul Mihail” în comunele Caracurt, Vaisal, Calceva, Bolboaca, Impuțita, Etulia și Slobozia, care încă nu au avut o activitate intensă și nu s-au manifestat nici prin întruniri și nici prin propagandă⁸². Comunele susmenționate sunt limitrofe județului Cahul și organizarea lor a pornit de la Galați și Cahul.

Către anul 1932 mișcarea legionară continuă să-și extindă rândurile în sudul Basarabiei inclusiv și în mediul populației găgăuze. Conform unor date furnizate de poliție propaganda Gărzii de fer se face în mod secret și prinde teren acolo unde social–democrații sunt mai slabi. Ca exemplu a dat următoarele comune

- a) Bolboaca din 700 capi de familie, Garda de fer numără ca membrii circa 200 de persoane.
- b) Impuțita din 350 capi de familie, Garda de fer are ca membri circa 80–100 persoane.
- c) Curci din 350 capi de familie, Garda de fer are ca membrii circa 200 persoane.

⁷⁹ *Recensământul general al populației României din 29 decembrie 1930*, Volumul II: Neam, limbă maternă, religie, „Monitorul Oficial”, Imprimeria Națională, București, 1938. p. 464–465.

⁸⁰ *Ibidem*.

⁸¹ ANRM. F. 680, Inv. 1, D. 3433, f. 417.

⁸² *Ibidem*, f. 520. De notat că în comunele Bolboaca, Impuțita și Etulia găgăuzii formau majoritatea populației.

d) Tabacu din 700 capi de familie, Garda de fer are ca membrii circa 100 persoane.⁸³

Din aceeași sursă aflăm că în comuna Vulcănești, primar este Onofrei Tanase, iar notar Dumitru Bostan. Majoritatea populației este formată din „găgăuzi”. Din informațiile date de primar rezultă că „Garda de fer” contează în această comună pe cel puțin 60 % din voturi. Propaganda se face ca în celelalte comuni. Capul organizației este un anume Gogu Delistoian, care are titlu de șef de sector⁸⁴. Până în perioada analizată garda de fer avea printre aderenți numai tineretul. Însă au început să adere și bătrânii. Printre legionari era primit ca la cununie să participe și șefii aceste mișcări. De astfel se presupune că la o asemenea manifestare va participa în Vulcănești deputatul Cornelia Zelia Codreanu – pe data de 31 ianuarie 1932 – unde va cununa fiul lui Gheorghe Tanase Savasstin – legionar – cu o fată din comuna Manta – la care urmează a lua parte mai multe sate. Cu ocazia venirii lui se vor împărți carnete membrilor gărzii⁸⁵.

De astfel printre legionarii din comuna Vulcănești se dădea ca sigură căderea guvernului în februarie și venirea la putere a „Gărzii de fer”. În acest sens s-ar fi făcut tablouri de funcționari ce urmează a fi numiți la Primărie, Percepții etc⁸⁶. Aceleași versiuni vehiculau și prin comunele limitrofe. În principiu numărul mare de aderenți la această mișcare se explică prin propaganda demagogică a unor partizani ai ligii cari preconizează în comuna Vulcănești o expropriere totală a pământului și împărțirea lui în mod egal pe sufla la persoane de sex masculin⁸⁷.

În anul 1933 garda de fer își continuă activitatea în sudul Basarabiei. În principiu ei aplică metodele precedente vechi de propagandă pentru în vederea extinderii organizației. Tot odată Corneliu Codreanu își continuă deplasările sale în teritoriu. Cazul programat pe data de 10 iulie 1933 când Codreanu trebuia să plece de la Iași spre comuna Taraclia unde trebuia să se întâlnească cu avocatul Lefter⁸⁸. După această întâlnire ei trebuiau să se deplaseze la congresul organizat la Tatar-Coceac în ziua de 12 iulie, iar pe data de 13 iulie trebuiau să asiste la congresul Gărzii din Ciadâr-Lunga, care era interzis de poliție. În caz dacă acest congres va fi oprit, un grup de legionari în frunte cu locuitorul Constantin Cambur din Ciadâr Lunga, vor căuta să activeze în mod secret împărțind și manifeste în același timp. Așa cum ziua de 13 iulie nimeria într-o zi de joi, când în această comună este târg, la care luau parte peste 40 comune și sate din

⁸³ ANRM, F. 680, Inv.1, D. 3589, f. 3. Dintre comunele menționate în trei (Bolboacă, Inpuțita și Curci) populația găgăuză formează majoritatea.

⁸⁴ *Ibidem*, f. 8.

⁸⁵ *Ibidem*.

⁸⁶ *Ibidem*, f. 9.

⁸⁷ *Ibidem*, f. 23 verso.

⁸⁸ ANRM, F. 680, Inv. 1, D. 3640, f. 23. Simion Lefter era șeful organizației teritoriale a Gărzii de Fer din județul Cahul.

împrejurimi, legionarii scontau să pregătească pe locuitori în vederea de a petrece o demonstrație contra evreilor pentru a produce incidente⁸⁹.

După acest congres, în scopuri propagandistice, avocatul Lefter urma să deplaseze spre Comrat, Vulcănești și Baimaclia din județul Cahul. Iar Corneliu Codreanu după vizita sa la Congaz județul Cahul, de pe data de 13 iulie mai, în cursul zile de 14 iulie intenționa să viziteze comunele Chirsova, Baimaclia, Vișnești și Capaclia, unde urma a lua contact cu șefii organizațiilor sătești⁹⁰. Tot odată trebuie de menționat că Garda de Fer continuă să înființeze noi secții, precum cazul celei înființate în comunele Cioc–Meidan și Ceur–Menjir din județul Tighina sub denumirea de „Cetățuia”⁹¹.

Situația politică de la finele lunii noiembrie începutul lunii decembrie și situația tensionată între Garda de Fer și Guvern au dus în mod inevitabil la dizolvarea acestei mișcări. Conform Jurnalului Consiliului de Miniștri din 9 decembrie 1933 Garda de Fer a fost dizolvată⁹². Conform decizie pentru dizolvare Gărzii se impuneau un șir de restricții și amendamente. Astfel ei nu aveau voie să participe la alegeri electorale, se închideau sedile, erau sustrate toate materialele de propagandă, se anulau toate întrunirile, confiscarea arhivelor, iar în unele cazuri s-a procedat și la arestare membrilor a acestei mișcări.

Trebuie de menționat că arestările în rândurile mișcării legionare au avut loc și înainte de promulgarea legii cu privire la închiderea acestei organizații. Spre exemplu: Poliția Cahul menținea arestați pe Moise Lefter, avocat, de 33 ani și Teodor Lungu, învățător, de 27 ani, arestați în oraș, iar Legiunea de Jandarmi a acestei Chesturi menținea arestați pe Antohi Gheorghe, învățător, de 26 ani, arestat la Trifești; Alexei Mihail, secretar de avocat, de 22 ani, arestat la Tartaul; Nistor Alexandru, plugar, de 20 ani, arestat la Congaz și a pus în libertate pe Iacob Gâscă, plugar, de 45 ani, arestat la Manta și pe Iacom Vasile, plugar, de 24 ani, arestat la Congaz. De asemenea Legiune de Jandarmi Tighina reținea arestați pe Coșu Iacob, plugar, de 53 ani, din Sadaclia; Casciuc Arsenie, plugar, de 46 ani, din Sadaclia și Otto Apostolescu, student, de 19 ani, arestat la Ceadâr–Lunga⁹³. De notat că toți aceștia au fost arestați în perioada 3-10 decembrie 1933.

De fapt arestările s-au produs și după această perioadă, cum ar fi arestările de pe data de 26 ianuarie 1934, a lui Mihail Baboglo din comuna Tatar–Copceag județul Cahul, a fost arestat pentru faptul că la domiciliu său s-au găsit două procese verbale de constituire la cuiburi, o carte de legitimație, câteva afișe electorale și o

⁸⁹ *Ibidem*, f. 49 verso.

⁹⁰ *Ibidem*, f. 64.

⁹¹ *Ibidem*, f. 48.

⁹² „*Monitorul Oficial*”, 1933, nr. 286 bis, din 9 decembrie. Gheorghe Sbârnă, *Documente privind istoria...*, p. 253.

⁹³ ANRM, F. 680, Inv. 1, D. 3638, f. 126.

broșură intitulată „De la mormântul fără cruce.” Petre Casa, Simon Stoianov și Petru Neiculov din comuna Taraclia jud. Cahul pentru faptul că la ei sa găsit carnete de legitimație, calendare de perete pe anul 1933 intitulate „Biruința” ziare „Garda de Fer” manifeste de propagandă tipărite în anul 1933, și diferite scrisori de la avocatul Lefter, prin care le dă instrucțiuni de organizare⁹⁴. Drept urmare a evenimentelor citate mai sus mișcarea de extremă dreapta printre găgăuzi a fost practic anihilată.

Cu toate că guvernul a întreprins măsuri drastice pentru suprimarea activității a Mișcării Legionare, totuși ea își continuă activitatea. Reieșind din considerentul că ei nu puteau să activeze mai departe sub vechea denumire pe data de 20 martie 1935 Garda de Fer își preia activitatea formând partidul „Totul pentru Țară” sub conducerea generalului Cantacuzino⁹⁵.

Către sfârșitul anului 1936 începutul lui 1937 Garda de Fer revine printre populația din sudul Basarabiei inclusiv și printre găgăuzi. Cu toate că Garda de Fer și-a luat denumirea de partid „Totul pentru Țară”, organele de securitate nu făceau nici o diferență dintre noul partid și vechia formațiune a Gărzii. De notat că de obicei poliția ducea evidența persoanelor ce făceau parte din curentele de dreapta. Cum ar fi cazul lui Fazlî A. Chivilă din comuna Cazaclia jud. Cahul și Telps Gh. Gheorghe din comuna Congaz din același județ, ambii membrii a organizației „Totul pentru Țară”, și șefi de sector⁹⁶.

Totodată merită atenție, darea de samă, a Chesturii poliției din Cahul, către Inspectorul Regional, conform căreia (*EXTREMA DREAPTĂ: TOTOUL PENTRU ȚARĂ*) are foarte mulți aderenți, mai cu seamă în satele din jurul Cahulului⁹⁷. Din aceeași sursă aflăm că mișcarea respectivă printre populația rusă și bulgară are puțini aderenți, iar printre populația de origine găgăuză are organizații puternice⁹⁸. De asemenea în perioada respectivă își intensifică prezența în teritoriu curentul Cuzist, care era cel mai puternic prezent printre populația de origine germană, dar avea simpatizanți și printre satele locuite de ruși, bulgari și găgăuzi⁹⁹.

Ca și în perioada anterioară Mișcarea Legionară practică răspândirea materialelor cu aspect legionar, precum se practicau și adunări la nivel de cuiburi, unde se discuta despre pericolul comunist și se intonau cântece legionare, cum ar fi „Geme inima în noi”, „Vom birui” și „Trăiască Căpitanul și Garda de fer”¹⁰⁰. De

⁹⁴ *Ibidem*, f. 931-931 verso. De fapt toți acești arestați trăiau în comune unde bulgarii sau găgăuzii formau majoritate, iar dacă să ne referim la numele lor (Baboglu; Casa – prenume destul de des întâlnit printre găgăuzi și în perioada actuellă) putem considera că printre ei se aflau și găgăuzi.

⁹⁵ Ioan Scurtu (coordonator), *Idologie și formațiuni de dreapta în România*, Volumul IV, București, Institut Național pentru Studiul Totalitarismului, 2003. p. 91.

⁹⁶ ANRM, F. 680, Inv. 1, D. 4859, f. 7.

⁹⁷ *Ibidem*, F. 680, Inv. 1, D. 3817, f. 464.

⁹⁸ *Ibidem*.

⁹⁹ *Ibidem*.

¹⁰⁰ ANRM, F. 680, Inv. 1, D. 3807, f. 17.

notat că în partidul „Totul pentru Țară” au intrat vechile cadre legionare, spre exemplu în a doua jumătate a anului 1937 începutul lui 1938, pentru comuna Vulcănești județul Cahul avem următorii șefi al organizațiilor comunale: Onofrei Ioan și Raicu Tanase, iar ca propagandiști Delistoian Gogou și Paruș Gheorghe¹⁰¹.

Evenimentele ce au avut loc în România în anul 1938, după instaurarea regimului Carlist și scoaterea în afara legii a partidelor politice, a afectat grav și Mișcarea Legionară. Astfel printr-un decret lege dat la 31 martie 1938¹⁰² au fost dizolvate toate partidele și grupările politice, iar pe data de 21 aprilie 1938 printr-un Jurnal al Consiliului de Miniștri a fost dizolvat partidul „Totul pentru Țară”, a „grupării <<Arhanghelul Mihail>>” și a „Gărzii de Fer”¹⁰³.

În rezultatul măsurilor întreprinse de Guvern împotriva Mișcării Legionare situația dintre ei se tensionează la maxim, în urma acestei situații au fost arestați liderii Mișcării Legionare, iar pe data de 29 spre 30 noiembrie 1938 sub pretextul a tentativei de fugă de sub exortă a fost împușcați Corneliu Zelea Codreanu și alți 13 activiști a acestei mișcări¹⁰⁴. Ca ripostă Mișcarea Legionară hotărăște exterminarea fizică a unui șir de personalități politice. În urma aceste hotărâri, pe data de 20 septembrie 1939 a fost asasinat președintele Consiliului de Miniștri, Armand Călinescu¹⁰⁵.

Asasinarea lui Armand Călinescu a declanșat o adevărată prigoană împotriva legionarilor. Imediat s-a purces la arestarea membrilor legionari din toate județele din România, în acest context se înscriu și arestările efectuate la Comrat. Conform convorbirii telefonice a Poliției din Tighina cu Inspectoratul de Poliție aflăm că la Comrat au fost deținuți: Căldare Constantin depozitar de ziare, Culev Alexei fotograf, Ion Caragancev zidar, Brăileanu Ion cizmar, Tihoiglo Mihail muncitor, Butnaru Gheorghe muncitor, Tihoglu Dumitru muncitor, Sara Gheorghe cizmar, Carabageac Constantin muncitor, Macarenco Teodor cizmar¹⁰⁶.

Totodată s-a primit hotărârea conform căreia în fiecare județ trebuiau să fie executați între 2-4 de legionari. De menționat că în urma acestei hotărâri au fost executați și unii legionari din localitățile găgăuze, cum ar fi: Constantin Căldare și Ion Caragancev din Comrat jud. Tighina¹⁰⁷ și Culioglo Damian din comuna Dumitrești județul Cetatea Albă¹⁰⁸.

În rezultatul măsurilor luate de guvern către finele anului 1939 mișcarea de

¹⁰¹ *Ibidem*, F. 680, Inv. 1, D. 3809, f. 1327 verso.

¹⁰² C. Hamangiu, *Codul general al României. Codurile, Legile și Regulamentele în vigoare. 1856–1938*, Vol. XXVI, Partea I., Monitorul Oficial și Imprimeria Statului, București, 1938. p. 373.

¹⁰³ Scurtu Ioan (coordonator), *Ideologie și formațiuni de dreapta în România*, Volumul V, București, Institut Național pentru Studiul Totalitarismului, 2006. p. 64

¹⁰⁴ *Ibidem*. p. 198.

¹⁰⁵ Paul Ștefănescu, *Asasinatele politice din istoria României*, București, Editura Vestalia, 2006. p. 161

¹⁰⁶ ANRM, F. 680, Inv. 1, D. 3845, f. 7.

¹⁰⁷ *Ibidem*, f. 10.

¹⁰⁸ Scurtu Ioan (coordonator), *Ideologie și formațiuni...*, Vol. V, p. 292

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

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

Se observă că în ultimul timp au început să se reîntoarcă la locurile de origină unii din fruntașii mișcării legionare, cari, după cedarea Basarabiei, se refugiasse în diferite localități din vechiul Regat.”¹⁰⁹. Cu atât mai mult că după asasinarea lui Codreanu, liderii Legionari își schimbă politica în cea ce privește colectarea de noi membrii, accentul fiind pus mai ales pe clasa muncitoare.

Viața social – economică a găgăuzilor în timpul Guvernării Antonescu.

După evenimentele survenite pe parcursul anului 1940, populația găgăuză a intrat în componența a trei state: URSS, România și Bulgaria. De menționat că majoritatea etnicilor găgăuzi au fost încorporați în cadrul URSS, o parte considerabilă în Bulgaria și o parte neînsemnată au rămas în componența României. Situația în cauză s-a menținut până în vara anului 1941 când România alături de Germania participă în Campania de Est. Ca rezultat în perioada anilor 1941–1944, o parte considerabilă a populației găgăuze s-a aflat sub directă guvernare a administrației române.

Printre primele probleme de care s-a ciocnit guvernul român eliberând Basarabia a fost cea a moștenirii lăsată de bolșevici. De menționat că regimul bolșevic în retragere a practicat tactica „*pământului ars*”, conform căreia tot ce se putea de transportat în interiorul uniunii se transporta, iar restul obiectelor ne transportabile trebuiau să fie nimicite, ceea ce în majoritatea cazurilor le-a reușit. Dat fiind faptul că populația găgăuză în perioada menționată a fost preponderent rurală, iar colectivizarea în timpul bolșevismului le-a afectat tangențial și ororile regimului le-au afectat într-o măsură mai mică.

Cu toate acestea la re-venirea administrației române în Basarabia, în multe localități primăriile, bisericile, școlile, grajdurile și alte clădiri de uz obștesc erau într-o situație deplorabilă, nu făceau excepție din această categorie nici localitățile găgăuze. Din aceste considerente administrația română a fost nevoită în măsura posibilităților să repare sau chiar să construiască clădiri noi ne făcându-se nici

¹⁰⁹ ANRM, F. 680, Inv. 1, D. 4237, f. 95.

diferență între comunele unde locuiau români sau reprezentanți a grupurilor etnice. Spre exemplu în anul 1942 în comuna Etulia jud. Ismail a fost construită o Primărie¹¹⁰, în comuna Cișmechioi din bugetul primăriei sau construit localul Primăriei, un grajd comunal etc.¹¹¹ De menționat că aceste construcții au fost efectuate în plin război când toate eforturile trebuiau depuse în vederea ducerii operațiunilor militare.

Dintr-o dare de seamă a Pretorului plasei Comrat din jud. Tighina aflăm cum a decurs luarea conducerii și modul în care a decurs instaurarea administrației românești¹¹². Notari din plasa Comrat s-au prezentat în comunele unde au fost repartizați, în ziua de 24-25 iulie 1941, fiind primiți funcționarii români în comune. În ceia ce privește pe jandarmi ei au sosit cu 2-3 zile înainte datei anunțate. Conform aceiași surse aflăm că notarii au fost primiți cu bucurie de populația locală. Un exemplu elocvent este cel din comuna Ciadâr –Lunga, unde populația din comună își manifesta în mod sincer bucuria pentru dezrobire și populația fiind minoritară avea o atitudine loială față de guvernare¹¹³.

În vederea primărilor rămânea de a informa instanțele superioare referitor la bunurile industriale rămase de la evrei, sovietici, deportați etc. Astfel primăria com. Ciadâr-Lunnga jud. Tighina într-o notă informativă către Prim – Pretor, anunță că pe teritoriul acestei primării nu există bunuri sus menționate¹¹⁴. Această inventariere se făcea cu scopul de a stoca a păzi aceste bunuri, ca pe viitor ele se fie valorificate în folosul statului.

Totodată Guvernământul intenționa să pornească o propagandă printre populația din Basarabia, în vederea elucidării crimelor înfăptuite de regimul sovietic. Pentru alcătuirea materialului în acest scop preturile și primăriile erau obligate să furnizeze material referitor la:

„ - *Activitatea desfășurată de sovietici în anul de ocupație (succint).*

- *Caracteristicile acestei activități, fixându-se în special scopul ce au urmărit (succint)*

- *Mijloacele folosite pentru atingerea acestui scop (dezvoltat)...*”¹¹⁵.

Propaganda respectivă era cu atât mai necesară în mediul populației minoritare, știindu-se bine că propaganda comunistă prindea mai lesne anume în rândurile lor.

De asemenea guvernul a luat măsuri în vederea izolării elementelor ce au conlucrat cu administrația sovietică. În acest context a fost arestat în luna august:

¹¹⁰ *Ibidem*, F. 2066, Inv. 1, D.194, f.3.

¹¹¹ *Ibidem*, D. 332, f. 20.

¹¹² *Ibidem*, F. 112, Inv. 1, D. 1526, f. 2. De notat că în componența plasei Comrat majoritatea localităților aveau în componența lor o parte considerabilă a etnicilor găgăuzi.

¹¹³ *Ibidem*, f. 18.

¹¹⁴ *Ibidem*, F. 112, Inv. 1, D. 1560, f. 367.

¹¹⁵ *Ibidem*, 147.

„...Învățătorul Chiose Matei, găgăuz, pentru faptul că a apărut un articol în ziarul local „Znamia Sovietov” sub semnătura sa, prin care scotea în evidență superioritatea învățământului sovietic, susține că articolul a fost compus și publicat în ziarul respectiv de către Politruc-ul (îndrumătorul politic) în urma unei conversații care a avut-o cu el și pe care el nu l-a semnat.”¹¹⁶. Din același motiv a fost arestată și Chiose Elena soția lui Chiose Matei. Către data de 30 aprilie 1942, Poliția orașului Tighina, a înaintat Curții Marțiale Chișinău pe următorii indivizi: Petre Caraghiaur, avocat; Teodor Casmală, învățător; Mihail Munteanu, avocat; Simon Panov. – toți din orașul Comrat, care în timpul ocupației sovietice au avut o atitudine ostilă statului român și elementului românesc¹¹⁷.

Cu toate acestea populația minoritară din Basarabia, în perioada anului 1941 nu a întreprins nici acțiune împotriva noii guvernări, ci din potrivă spera la o cât mai grabnică prăbușire a regimului bolșevic și crearea pe teritoriul ei a statelor pe principii naționale¹¹⁸. În special aceste sentimente nutreau ucrainenii și belorușii, iar celelalte minorități nu întreprins nici o acțiune, adoptând o atitudine de expectativă. Astfel conform unei note informative a poliției din or. Tighina către Inspectoratul Regional de poliție Cșinău se menționa că găgăuzii, bulgarii și germanii, minorități puțin numeroase nu manifestă în contra Statului¹¹⁹. De astfel situația internă este privită cu mult calm, locuitorii nepreocupându-se de chestiuni politice și ne manifestându-se în nici un mod contra guvernării române. Această stare de spirit se observa atât la populația românească cât și la cea minoritară (ruși, ucraineni, bulgari, găgăuzi, polonezi etc.)¹²⁰.

Conform unor date a Inspectoratului Regional de Poliție Chișinău către 22 octombrie 1941 în județul Cahul, unde trăiau o parte considerabilă a găgăuzilor din Basarabia, se înregistra următoarea situație economică¹²¹.

În județul Cahul, cum și în oraș, ocupația de căpitanie a populației o formează agricultura. Raportând-se la numărul populație suprafața ternului arabil din acest județ, rezultă că pe capii de familie, revine cca. 10 Ha. Pământ, din care cauză județul e considerat eminamente un județ agricol.

Raportându-se recolta dată în raport cu suprafața arabilă, rezultă că, recolta obținută, este sub media anilor normali. Această diferență se datorește în parte regimului comunist, ce suprimase dreptul de proprietate al țăranimii, prin care țăranii au fost lipsiți de stimulul de a vedea rezultatul muncii depuse.

Tot odată la starea amintită de lucruri, a contribuit pe de o parte lipsa de

¹¹⁶ *Ibidem*, F. 680, Inv. 1, D. 4237, f. 25.

¹¹⁷ *Ibidem*, D. 4319, f. 3.

¹¹⁸ *Ibidem*, D. 4237, f. 93.

¹¹⁹ *Ibidem*, f. 455.

¹²⁰ *Ibidem*, f. 555.

¹²¹ *Ibidem*, f. 368, 369.

brațelor de muncă, a animalelor de muncă și a uneltelor de agricultură, fapt ce a contribuit ca muncile agricole să se facă cu întârziere și să piardă din recolta lor.

Cu toate acestea se preconiza că recolta, de grâu și porumb, va satisface cu prisosință nevoile populației, rezultând și disponibilități pentru vânzare, cu care țăranii vor putea să-și cumpere unele articole de prima necesitate.

Către momentul întocmirii notei se lucra la strângerea porumbului, a cărei recoltă se preconiza că va fi excepțională în cursul aceluși an, însă și aici ca și în recolta grâului, culesul porumbului se făcea cu întârzieri. Tot odată se menționa că o suprafață întinsă de porumb, aparținând colhozurilor, riscă a rămâne în câmp, în cazul că timpul nu va permite culesul porumbului. Pentru a preveni aceste riscuri, Camera de Agricultură, depunea toate eforturile, profitând, de timpul bun, pentru a recolta acest porumb ce aparținea statului.

În ceea ce privește înșămânțările de toamnă, se menționa că ele merg foarte încet, raportându-se la timp și la suprafață ce trebuie înșămânțată. Cauza acestor întârzieri se datorau aridității sezonului de toamnă, lipsei animalelor de muncă și a brațelor de lucru, ce au dispărut foarte mult, cu ocazia mobilizării brațelor pentru diverse munci cu caracter obștesc.

Recolta de floarea soarelui ce se cultiva în județ pe o scară întinsă, la sfârșitul anului 1941, era foarte slabă. Din cauza că n-a fost prășită la timp, lanuri întregi uscându-se peste vară. Totuși din recolta aceluși an se preconiza de a obține uleiul necesar, cu care să se acopere nevoile populației locale.

La venirea bolșevicilor, județul Cahul, dispunea de întinse podgorii de vii ce erau îngrijite și dădeau o recoltă excepțională. Însă la 1941 recolta vinului a dat doar 10% din recolta anilor precedenți, această deficiență se datora faptului că, viile sub ocupația sovietică, fuseseră complet neglijate și ne stropindu-se la timp toate viile au fost distruse de filoxeră și alte boli de viță de vie.

Tot odată, în anul 1941, notarii din plase, au primit ordin în vederea reparației podurilor, bisericilor, școlilor, drumurilor etc.¹²². Reieșind din faptul că nu erau fonduri necesare în bani statul se angaja să aloce materialul necesar pentru aceste reparații cum ar fi piatră, lemn, var etc. De asemenea țăranii erau obligați să pună în ordine curțile, să-și repare grajdurile etc. pentru care vor primi piatră și var gratis din carierele statului. Toate aceste lucrări se preconiza să fie realizate pe parcursul unui an de zile.

În cursul aceluiași an, notarii au primit indicații să procedeze imediat la încasarea impozitelor și a taxelor comunale, pe motivul că încasarea se va face mai lesne când locuitorii și-au valorificat recolta¹²³. În vederea colectării a impozitelor se recomanda: să nu fie eliberat nici un act până ce solicitanți nu vor prezenta

¹²² ANRM, F. 2066, Inv. 1, D. 138. f. 168.

¹²³ *Ibidem*, f. 147.

chitanța de plată a dărilor comunale. De notat că impozitele nu erau stabilite din oficiu, ci era stabilit printr-o decizie a primăriei când se elabora bugetul. Spre exemplu pe data de 20 octombrie 1941 primăria comunei Etulia din județul Ismail în vederea formării bugetului pe 6 luni, de la 1 octombrie 1941 la 31 martie 1942, hotărăște că pe fiecare hectar de pământ să fie achitat o taxă de 100 lei, de către toți locuitorii posesori de pământ¹²⁴.

Dat fiind faptul că către mijlocul lunii noiembrie 1941 o cantitate considerabilă de porumb a rămas ne strânsă, a fost emis un ordin în vederea colectării cât mai grabnice a aceste culturi. Din nota de răspuns a primăriei din comuna Etulia jd. Imail, aflăm că s-au luat măsuri ca în termen de 5 zile de la primirea ordinului să se ridice tot porumbul rămas ne strâns¹²⁵. În același timp primăria se obliga să colecteze roada de porumb ce a rămas de pe urma colhozurilor, de către colhoznici, iar dacă nu se va reuși în termenul fixat se vor forma echipe de premilitari pentru culegerea acestui porumb și depozitarea lui în depozitele primăriei, pentru fonduri comunale¹²⁶.

Pentru administrarea bunurilor statului comisiile județene, de plasă și comunale, au primit indicații, conform cărora toate terenurile ce aparțineau statului să fie date în arendă¹²⁷. Recomandarea în cauză s-a făcut cu scopul ca toate terenurile agricole ce aparțineau statului să fie prelucrate. Arendare se făcea pe un singur an agricol, dresându-se procese verbale în trei exemplare, din care 2 se depuneau pentru aprobare Comisiilor imediat superioare. La încheierea contractului arendașul se obliga să achite $\frac{1}{4}$ din suma arendă, iar restul urmând să achite în 2 rate înaintea de ridicarea recoltei.

Având în vedere necesitățile locuitorilor, din comuna Ceșmechioi jud. Ismail, primarul și notarul acestei comune, în luna ianuarie 1942, eliberează un certificat comunal dl. Pavel Culaoglu, de profesiune comerciant, domiciliat în această comună și care a exercitat această profesiune din anul 1918, în vederea continuării comerțului de băcănie, coloniale și mărunțișuri¹²⁸. Acest certificat a fost emis pe motivul că după ocuparea Basarabiei de către sovietici, numitului au fost confiscate mărfuri în valoare de cca 300 000 lei, i s-au luat 3 cai și două căruțe și care avere nu o poate recupera decât prin exercitarea și mai departe a comerțului. Un motiv în plus a fost cel că la un număr de 5200 de suflete din satul Ceșmichioi funcționau numai 2 prăvălii.

Trebuie de menționat că asemenea certificate se eliberau și deținătorilor

¹²⁴ *Ibidem*, f. 94.

¹²⁵ *Ibidem*, f. 79.

¹²⁶ Conform unei decizii guvernamentale toate bunurile rămase în urma colhozurilor automat intrau în posesia statului.

¹²⁷ *Ibidem*, f. 39.

¹²⁸ ANRM, F. 2066, Inv. 1, D. 295, f. 108.

de terenuri agricole sau pentru investirea în funcție a unor angajați. Cum ar fi cazul lui Mihail P. Terzi domiciliat în comuna Ceșmichioi și care deținea 53 ha. teren arabil 3 ha vie altoită și o moară cu valțuri¹²⁹ sau a investire în funcție de agent sanitar a dl. Radu. A. Petre, din aceeași comună¹³⁰. De notat că în competența primărilor era și eliberarea certificatelor comunale și pentru alte ocazii cum ar fi cele de confirmare a naționalității, a certificatelor de moștenire etc.

De menționat că guvernarea română în timpul perioadei 1941 – 1944 a făcut eforturi susținute pentru restabilirea obiectelor industriale, distruse de sovietici. Un exemplu elocvent în acest sens este cel de la Comrat, unde primăria orașului s-a străduit să înființeze o uzină electrică pentru necesitățile locuitorilor. În acest sens s-a dus o corespondență cu Pretura jud. Tighina, cu privire la construcția și lărgirea acestei uzine s-au să se facă după proiectul aprobat înainte de război sau să elaboreze unul nou¹³¹. În fine s-a convenit că uzina electrică de 50 kv. A orașului Comrat construită în anul 1941 și distrusă de sovietici în urma retragerii lor și pe motivul că tot odată au fost distruse și toate morile din raza acestui oraș, s-a decis gruparea morii și a uzinei electrice în același local, anume în acel a fostei uzine electrice, separându-le printr-un perete¹³².

Către finele lunii noiembrie 1941 în Basarabia circulau zvonuri referitor la trimiterea populației minoritare în Transnistria și înlocuirea ei cu element¹³³. În principiu aceste zvonuri erau alimentate de ideea avansat la 5 septembrie 1941 în Consiliu de Miniștri al României. Conform proiectului se preconiza, că evacuații din Cadrilater, neamplasați până la data respectivă, să ia locul găgăuzilor din satele din regiunea Bolgradului și sudul Basarabiei, de unde aceștea urmau să fie dislocați prin diferite măsuri economice în scopul de a fi trimiși în Ucraina¹³⁴. De notat că acestui proiect nu s-a dat curs.

Cu toate acestea, către finele lunii octombrie 1943 se revine la acest proiect, efectuându-se în acest scop și liste a persoanelor ce urmau să fie expulzați de partea stângă a Nistrului, însă în nici un caz nu se avea în vedere expulzarea a reprezentanților minorităților etnice. De obicei în lista persoanelor are erau selectați pentru strămutare în partea stângă a Nistrului figurau acele elemente cari au conspirat împotriva Statului sau se considerau ne loiale. Tot odată trebuie de menționat că persoanelor ce au nimerit în liste li se puneau un termen de 10 zile, termen în care ei aveau posibilitate de a vinde averile mobile sau imobile, tot odată

¹²⁹ *Ibidem*, f. 178.

¹³⁰ *Ibidem*, f. 196.

¹³¹ ANRM, F. 112, Inv. 1, D. 643, f. 1.

¹³² *Ibidem*, f. 5.

¹³³ ANRM, F. 680, Inv. 1, D. 4237, f.563.

¹³⁴ Dorel Basnoș, *Mișcări de populație la granița româno-bulgară ca urmare a cedării Cadrilaterului (1940- 1944)*, în *Cercetări Istorice*, XVII/2, Iași – 1998, p. 305.

li se dădea posibilitate de a strânge recolta¹³⁵. De notat că aceste liste au fost efectuate numai în comunele urbane, dat fiind faptul că numai în într-o comună urbană populația găgăuză forma majoritatea, respectiv și listele s-au efectuat numai la Comrat. De asemenea Poliția către finele anului 1943/1944 a întocmit o listă a persoanelor suspectați în propagandă ante-română, listă din care nu lipseau nici etnici găgăuzi¹³⁶.

Totodată de competența preturilor mai ținea și inspecția comunilor de pe teritoriul circumscripțiilor, aceste inspecții le înfăptuia Prim-pretorul sau Inspectorul Administrativ de circumscripție, iar în dependență de conjunctură puteau să mai participe și Prim-pretorul al plasei, Inspectorul școlar de circumscripție, Inspectorul școlar a plasei etc. La finele inspecției se întocmea un proces verbal cum ar fi cazul celor întocmite pe parcursul anilor 1943 – 1944, în comunele: Carbalia¹³⁷ și Vulcănești¹³⁸ din județul Cahul, Avdarma¹³⁹, Beș-Ghioz¹⁴⁰, Chiriet-Lunga¹⁴¹, Ciadâr-Lunga¹⁴², Cioc-Meidan județul Tighina. În aceste procese verbale erau oglindite: starea social-economică a comunei, prezența la servicii a angajaților Primăriei, situația sanitară etc.

Dat fiind faptul că în perioada de guvernare a mareșalului Antonescu țara s-a aflat antrenată în războiul 2 mondial, dar precum se știe în timpul războiului foarte des apar bolile contagioase și se răspândesc rapid, din aceste considerente practic în fiecare comună au fost înființate băi comunale și etuve, tot odată plășile au fost împărțite în circumscripții sanitare, unde în satele de reședință mai funcționau dispensare. Tot odată lunar de serviciul sanitar din județe erau întocmite listele celor care au fost contagiați de tifos exentimatic sau boli contagioase și înaintate preturilor¹⁴³.

Evenimentele din anul 1944 ce au contribuit la retragere armatei și administrației române din teritoriul Basarabiei, au avut impact și asupra populației găgăuze. Odată cu retragerea administrației române o parte de găgăuzi s-au refugiat peste Prut, din categoria refugiaților au făcut parte mai ales cei ce dețineau terenuri de pământ cu o suprafață mai mare de 20 ha., inteligența, preoțimea etc. În principiu s-au refugiat toți cei cari au avut posibilitatea și știau că pot deveni pasibili unei deportări efectuate de soviete, cu atât mai mult că în acest sens ei aveau o tristă experiență din luna iunie 1941. Numărul găgăuzilor ce s-au refugiat în

¹³⁵ ANRM, F. 680, Inv. 1, D. 4237, f. 1.

¹³⁶ ANRM, F. 680, Inv. 1, D. 4885, f. 18, 39.

¹³⁷ *Ibidem*, F. 2067, Inv. 1, D. 102, f. 98.

¹³⁸ *Ibidem*, f. 62, 130-131.

¹³⁹ ANRM, F. 112, Inv. 1, D. 513, f. 31.

¹⁴⁰ *Ibidem*, f. 57.

¹⁴¹ *Ibidem*, f. 92-93.

¹⁴² *Ibidem*, f. 64-70, 72-73.

¹⁴³ ANRM, F. 2067, Inv. 1, D. 109, f. 6, 7, 17, 19.

România, este greu de estimat din simplu motiv că pe listele refugiaților se indica localitatea din care a plecat și localitatea unde se va stabili cu traiul, dar nu era indicat și naționalitatea individului.

Din cele expuse în articolul de față putem trage următoarele concluzii:

Cu toate că în istoriografia sovietică, se vehicula ideea, că în cadrul statului român, minoritățile naționale și implicit găgăuzii, erau supuși discriminării, acesta nu corespunde adevărului. În tot cazul minoritățile naționale conform Constituției și a legislației din România aveau statut egal cu națiunea titulară.

Dat fiind faptul că în perioada interbelică majoritatea etnicilor găgăuzi au fost încadrați în teritoriul României s-au creat premisele pentru dezvoltarea cultural-economică a găgăuzilor.

În perioada interbelică găgăuzii, fiind o populație preponderent rurală, încep să participe și la evenimentele politice ce se petceau în țară.

În timpul Guvernării Antonescu nu s-a făcut nici o distincție între români și găgăuzi, ultimii participând de rând cu națiunea titulară la toate procesele socio-economice ce s-au efectuat în perioada amintită.

IDENTITATEA ȘI ROLUL PRIMAR AL PRIMULUI ADAM

Laurențiu Bujorean

predicator dr., Biserica Baptistă din Bosanci, Suceava
(email: laurentiu.bujorean@emanuel.ro)

Rezumat. *Lucrarea de față își propune să redescopere adevărata identitate și adevăratul rol al bărbatului în raport cu femeia din punct de vedere biblic, din perspectiva teologiei biblice. Abordarea acestei lucrări se va realiza prin prisma relației și legăturii specificate de Scriptură cu privire la relația dintre bărbat și femeie, analizând astfel identitatea și rolul primului Adam și responsabilitățile sale de a conduce și a supune creația, de a lucra și conduce în familia sa.*

Cuvinte cheie: *creație, bărbat, femeie, identitate, rol, stăpânire și supunere, muncă, conducere.*

*

Abstract. *The present work aims to rediscover the true identity and true role of man in relation to woman from a biblical point of view, from the perspective of biblical theology. The approach of this work will be carried out through the lens of the relationship and connection specified by Scripture regarding the relationship between man and woman, thus analyzing the identity and role of the first Adam and his responsibilities to rule and subdue creation, to work and to rule within his family.*

Key words: *creație, bărbat, femeie, identitate, rol, stăpânire și supunere, muncă, conducere.*

Identitatea și rolul bărbatului așa cum le-a gândit Dumnezeu sunt analizate și reformulate de către gândirea filozofică postmodernă, în special de mișcarea feministă și ideologia de gen. Susținătorii din spatele acestei gândiri consideră că nu există nicio diferență între rolul bărbatului și al femeii și că dacă ar exista vreo mică diferență, atunci identitatea bărbatului, genul și rolul acestuia pot fi schimbate, astfel încât aceste însușiri să caracterizeze la același nivel și femeia.¹ Drept urmare, femeile au ajuns să dorească să fie ceea ce nu au fost concepute să fie din creație, eschivându-se de identitatea și rolul lor feminin și ajungând să uzurpeze autoritatea și rolul exercitat de către bărbat asupra lor.

Soluția la criza creată de filozofia postmodernă feministă se găsește în Scriptură. Conform relatării Scripturii, atât bărbatul cât și femeia au fost creați după chipul și asemănarea lui Dumnezeu investindu-i pe aceștia cu valoare, demnitate și

¹ John Piper și Wayne Grudem, *Recovering Biblical Manhood and Womanhood* (Wheaton, IL: Crossway Books, 1991), 10.

semnificație inestimabilă (Geneza 1:26-27).² Prin creație, bărbatul și femeia sunt egali în sensul că ei poartă imaginea lui Dumnezeu într-un mod egal.³ În parteneriatul celor două ființe umane egale din punct de vedere spiritual, bărbatul poartă responsabilitatea principală de a conduce parteneriatul într-o direcție care îl slăvește pe Dumnezeu.⁴ Potrivit textului din Geneza 2:18-25, egalitatea dintre bărbat și femeie nu constituie o asemănare nediferențiată. Dumnezeu a conceput ca bărbatul să fie bărbat și femeia să fie femeie, iar fiecare are identitatea sa sexuală specifică⁵.

Cei care adoptă poziția egalitariană, susțin că atât bărbatul cât și femeia sunt egali unul față de celălalt într-un sens care exclude conducerea masculină.⁶ Egalitarienii își asumă adevărul egalitarismului și apoi redefinesc Scriptura în lumina acestei idei.⁷ Ei afirmă că nu există o relație necesară între rolul personal și valoarea personală, ci acestea merg împreună, astfel încât o limitare a rolului să reducă sau să amenințe valoarea personală.⁸ În privința aceasta, Gilbert Bilezikian scrie: „...denumirea „bărbat” este un termen generic pentru „ființe umane” și...cuprinde atât bărbatul, cât și femeia. Acest fapt este clar mai ales în Geneza 5:2, unde cuvântul om desemnează atât bărbat cât și femeie: „El i-a creat bărbat și femeie; în vremea când au fost creați, i-a binecuvântat și i-a numit „omul”⁹.

Într-adevăr, bărbatul și femeia sunt în unele aspecte asemănători între ei, dar ei nu au fost creați să fie exact la fel. Dumnezeu l-a creat pe bărbat din țărâna pământului și i-a suflat viață, făcându-l o ființă vie (Geneza 2:7).¹⁰ Ca să creeze femeia, Dumnezeu a trimis un somn adânc peste Adam, a luat una din coastele lui și din coasta respectivă Dumnezeu a creat-o pe femeie (Geneza 2:21-22). Femeia a fost creată ca să fie ajutorul potrivit pentru bărbat, să fie mereu lângă el, alături de el, într-o unitate indisolubilă și indestructibilă cu acesta¹¹.

Diferențele dintre bărbat și femeie nu sunt doar niște opinii, ci ele sunt realități observabile prezentate în Cuvântul lui Dumnezeu.¹² Aceste diferențe pot fi observate și prin structura oaselor, a constituției mușchilor, pielii, sângelui,

² Andreas J. Köstenberger, *God, Marriage and Family* (Wheaton, IL: Crossway Books, 2004), 33.

³ Aida Besançon Spencer și William David Spencer, *Christian Egalitarian Leadership* (Eugene, OR: Wipf and Stock, 2020), 38.

⁴ Raymond C. Ortlund, „Male-Female Equality and Manhood,” în *Recovering Biblical Manhood and Womanhood*, ed. John Piper și Wayne Grudem (Wheaton, IL: Crossway Books, 1991), 95.

⁵ Gregg Johnson, „The Biological Basis for Gender-Specific Behavior,” în *Recovering Biblical Manhood and Womanhood*, ed. John Piper și Wayne Grudem (Wheaton, IL: Crossway Books, 1991), 282.

⁶ Gilbert Bilezikian, *Beyond Sex Roles* (Grand Rapids, MI: Baker Book House, 1985), 20-24.

⁷ Simon Chan, *Grassroots Asian Theology* (Downers Grove, IL: InterVarsity Press, 2014), 74.

⁸ Raymond C. Ortlund, „Male-Female Equality and Manhood,” în *Recovering Biblical Manhood and Womanhood*, 111.

⁹ Gilbert Bilezikian, *Beyond Sex Roles*, 22.

¹⁰ Samuel J. Schultz, *Călătorie prin Vechiul Testament* (Oradea: Editura Cartea Creștină, 2008), 26.

¹¹ Umberto Cassuto, *A Commentary on the Book of Genesis* (Skokie, IL: Varda Books, 2005), 155.

¹² Stuart Scott, *Biblical Manhood* (Bemidji, MN: Focus, 2011), 7.

hormonilor, funcțiilor cognitive, abilităților, perspectivelor și a relațiilor. La toate aceste trăsături se mai adaugă și diferența alcătuirii lor din punct de vedere sexual¹³. Aceste aspecte demonstrează diferența dintre identitatea bărbatului și identitatea femeii.

Rolul bărbatului în raport cu femeia derivă din diferite pasaje și texte ale cărții Geneza și ale altor cărți din Scriptură. Unul dintre rolurile bărbatului față de soția lui este de a o iubi și a o îngriji, de a o trata pe aceasta cu respect și demnitate (Efeseni 5:25, 28; 1 Petru 3:7;). Un al doilea rol al bărbatului față de soția lui este responsabilitatea principală a acestuia în decizia uniunii prin căsătorie și autoritatea ultimă asupra familiei, inclusiv asupra soției sale (Geneza 2:23-24; Geneza 2:15-17; 1 Corinteni 11:8-9). Și un al treilea rol al bărbatului față de soția sa este acela de a-i oferi acesteia hrană, îmbrăcăminte și alte necesități (Rut 1:9; Exod 21:10)¹⁴.

Dumnezeu a creat-o și pe femeie cu o identitate și un rol diferit de cel al bărbatului. Femeia a fost creată „ca să fie soție, mamă și cea care dă hrană familiei” (Geneza 2:18, 22; Geneza 3:16; Proverbe 31:10-31; Maleahi 2:14).¹⁵ Sau, așa cum menționează Andreas J. Kostenberger în cartea *God, Marriage and Family*, rolurile femeii față de bărbatul ei sunt: nașterea copiilor, întreținerea casei și oferirea companiei față de soțul ei (Geneza 2:18)¹⁶.

Cu toate că sunt mai multe responsabilități pe care le-a primit bărbatul de-a lungul istoriei de la Dumnezeu, în acest capitol vor fi analizate doar trei asemenea responsabilități, cele care au fost cerute din creație: stăpânirea și supunerea creației, întreținerea creației prin muncă și conducerea familiei.

RESPONSABILITATEA STĂPÂNIRII ȘI SUPUNERII CREAȚIEI

Referitor la expresia biblică „după chipul și asemănarea lui Dumnezeu”, au fost oferite diferite perspective din partea teologilor. Vaughan Roberts afirmă că această expresie se referă la demnitatea și responsabilitatea pe care au primit-o oamenii de la Dumnezeu, iar acest lucru este observabil prin mandatul primit de aceștia de a stăpâni „peste peștii mării, peste păsările cerului, peste vite, peste tot pământul și peste toate târâtoarele care se mișcă pe pământ” (Geneza 1:26).¹⁷ Henri Blocher evidențiază faptul că această creare a omului după chipul și asemănarea lui Dumnezeu implică o capacitate regească pe care acesta a primit-o de a stăpâni peste creație. Această stăpânire peste creație nu a fost însă intenționată să fie impusă de om prin forță și brutalitate, ci prin puterea cuvântului

¹³ Eleanor E. Maccoby și Carol N. Jacklin, *The Psychology of Sex Differences* (Stanford, CA: Stanford University Press, 1974), 349-355.

¹⁴ Andreas J. Kostenberger, *God, Marriage and Family*, 40-41.

¹⁵ Alexander Strauch, *Men and Women: Equal Yet Different* (Littleton, CO: Lewis and Roth, 1999), 7.

¹⁶ Andreas J. Kostenberger, *God, Marriage and Family*, 41-42.

¹⁷ Vaughan Roberts, *God's Big Pictures* (Downers Grove, IL: InterVarsity Press, 2002), 31.

și a spiritului. Pe lângă aceste aspect, Blocher mai menționează și aspectul sexualității diferite a bărbatului față de femeie. Și în final, mandatul și posibilitatea procreării este un alt element care îi face pe oameni să fie după chipul și asemănarea lui Dumnezeu¹⁸.

Millard J. Erickson prezintă trei perspective asupra naturii chipului și asemănării: teoria structurală (anumite caracteristici ale naturii omului, caracteristici care pot fi fizice sau psihologice/spirituale), teoria relațională (experimentarea unei relații între om și Dumnezeu sau între doi sau mai mulți oameni) și teoria funcțională (ceea ce este omul, nu ceea ce face sau experimentează).¹⁹ Concluzia lui Erickson derivă din datele oferite de Scriptură cu privire la acest subiect. Erickson afirmă universalitatea chipului lui Dumnezeu în rasa umană. Chipul lui Dumnezeu nu a fost pierdut în urma păcatului sau a căderii și acesta nu este prezent într-o măsură mai mare într-o persoană decât în alta. Chipul nu este corelat cu nici un factor variabil. Erickson mai precizează: „...chipul ar trebui imaginat ca fiind în primul rând structural. El este ceva ce ține de însăși natura omului, de modul în care a fost el făcut. El are de-a face mai degrabă cu ceva ce omul este, decât cu ceva ce el are sau face. Omul este după chipul lui Dumnezeu în virtutea faptului că el este om; chipul nu este condiționat de prezența vreunui alt lucru...Chipul se referă la acele elemente din alcătuirea omului care-i dau posibilitatea să-și îndeplinească destinul. Chipul este constituit din acele puteri ale personalității umane care fac ca omul, asemenea lui Dumnezeu, să fie o ființă capabilă să interacționeze cu alte persoane, să gândească, să mediteze și să voiască liber²⁰.

A fi creat după chipul lui Dumnezeu înseamnă că omul, bărbatul și femeia, își găsesc identitatea în Persoana lui Dumnezeu. Rațiunea, creativitatea și relaționarea cu alți oameni sunt parte integrantă a imaginii lui Dumnezeu în om. Conform teologului Karl Barth, „chipul lui Dumnezeu în om se găsește în faptul că omul a fost creat parte bărbătească și parte femeiască.”²¹ Pentru Barth, chipul nu este ceva ce omul este sau face, ci chipul este legat de faptul că „Dumnezeu a voit să existe o ființă care, asemenea Lui, poate fi un partener.”²² Imaginea lui Dumnezeu în bărbat și femeie se poate observa și prin posedarea acestora a unui suflet veșnic care a fost creat să-l caute pe Dumnezeu, suflet care-și poată găsi semnificația și odihna numai în El²³.

În discuția despre „chip și asemănare”, Wayne Grudem precizează că a fi creat după chipul lui Dumnezeu „poate însemna că omul este ca Dumnezeu și îl

¹⁸ Henri Blocher, *Revelația Originilor* (Cluj-Napoca: Editura Peregrinul, 2009), 80-83.

¹⁹ Millard J. Erickson, *Teologie Creștină* (Oradea: Editura Cartea Creștină, 2004), 436.

²⁰ Millard J. Erickson, *Teologie Creștină*, 449-450.

²¹ Karl Barth, *Church Dogmatics*, vol. 3 (Edinburgh, UK: T & T Clark, 1958), 184.

²² Karl Barth, *Church Dogmatics*, vol. 3, 184-185.

²³ Stuart Scott, *Biblical Manhood*, 11.

reprezintă pe Dumnezeu. Aceasta înseamnă că fiecare aspect în care omul este ca Dumnezeu este parte din existența lui după chipul și asemănarea lui Dumnezeu.”²⁴

Aída Besançon Spencer susține că „bărbatul și femeia sunt împreună necesari pentru a reflecta chipul lui Dumnezeu.”²⁵ Ea susține că bărbatul și femeia, luați într-un mod colectiv reflectă imaginea lui Dumnezeu, mai degrabă decât dacă aceștia ar fi luați separați ca indivizi. Ea afirmă: „Nu există nicio posibilitate, conform cu Geneza 1:26-27, ca Adam, bărbatul, să reflecte în sine natura lui Dumnezeu. Nici nu este posibil ca Adam, femeia, să reflecte ea însăși natura lui Dumnezeu. Bărbatul și femeia sunt necesari pentru a reflecta natura lui Dumnezeu.”²⁶

Din această poziție descrisă mai sus, egalitarienii acceptă și susțin pozițiile de autoritate în biserică nu numai pentru bărbați, ci și pentru femei deoarece în felul acesta oamenii vor ajunge să înțeleagă mai bine natura lui Dumnezeu.

Ceea ce demontează teoria egalitariană în acest sens este textul din Geneza 2:18-25. În timp ce textul din Geneza 1 învață despre egalitatea sexelor ca purtători de imagine a lui Dumnezeu, Geneza 2 adaugă o altă dimensiune complexă bărbăției și feminității biblice. Paradoxul este că Dumnezeu a creat în mod egal bărbatul și femeia după chipul Său, dar a făcut și pe bărbat cap și pe femeie ajutor acestuia.²⁷

Pe lângă aceste caracteristici referitoare la chipul și imaginea lui Dumnezeu în om, mai este un element care conferă semnificație acestei expresii. Conform textului din Geneza 1:27, contextul în care apare expresia „după chipul și asemănarea lui Dumnezeu” dezvoltă noțiunea imaginii divine în bărbat și femeie în termenii stăpânirii reprezentative. Cu toate că imaginea lui Dumnezeu în om este vizibilă și în termenii posesiunii inteligenței, a voinței și a emoțiilor, este evident totuși, că Dumnezeu i-a atribuit acestora mandatul stăpânirii reprezentative peste creație, mandat care îi face să fie coregenți în responsabilitatea pe care aceștia au primit-o de la Dumnezeu.²⁸

Leonard Verduin evidențiază această idee a autorității pe care omul a primit-o de la Dumnezeu de a stăpâni în felul următor: „Din nou ideea de a avea stăpânire se evidențiază ca o trăsătură centrală. Că omul este o creatură proiectată pentru a stăpâni și că, în această calitate, el este chipul Ziditorului său – aceasta

²⁴ Wayne Grudem, *Teologie Sistematică* (Oradea: Editura Făclia; Editura Universității Emanuel, 2004), 469-470.

²⁵ Aída Besançon Spencer, *Beyond the Curse: Women Called to Ministry* (Nashville, TN: Thomas Nelson, 1985), 39.

²⁶ Aída Besançon Spencer, *Beyond the Curse: Women Called to Ministry*, 21.

²⁷ Raymond C. Ortlund, “Male-Female Equality and Manhood,” în *Recovering Biblical Manhood and Womanhood*, 99.

²⁸ Andreas J. Köstenberger, *God, Marriage and Family*, 33. Aceeași idee o subliniază Kösterberger în primul capitol al cărții *God’s Design for Man and Woman* la pagina 30.

este adevărata greutate a relatării despre creație pe care o avem în cartea Genezei, Cartea despre Origini. Este mesajul central al scriitorului acestei relatări.”²⁹

Ceea ce întărește poziția afirmată anterior este expresia din Geneza 1:26 „să stăpânească peste”, îi este adăugată expresia „și supuneți-l”, ceea ce semnifică autoritatea oferită bărbatului și a femeii din partea lui Dumnezeu de a supune pământul și de a stăpâni peste creaturile cerului, ale pământului și ale apei. Mandatul acesta din creație nu-i permitea omului să ucidă aceste creaturi pentru a le folosi ca hrană. Abia mai târziu, după potop, mandatul stăpânirii s-a extins și la posibilitatea consumării cărnii animalelor³⁰.

Mandatul stăpânirii omului peste creație este evidențiat prin capacitatea pe care i-a dat-o Dumnezeu omului de a da nume tuturor animalelor (Geneza 2:19-20). Prin numirea animalelor, bărbatul și-a exercitat o inițiativă dată de Dumnezeu. Dumnezeu i-a dat astfel bărbatului sarcina de a atribui nume singurelor creaturi vii care erau în grădină. Scriptura nu precizează numele pe care le-a dat Adam fiecărui animal, însă este observabil în acest act exercitarea unui discernământ al acestuia.³¹ Mandatul stăpânirii omului peste creație este subliniat și în Geneza 2:15 prin porunca primită de om din partea lui Dumnezeu de a munci și a păzi grădina de potențiale pericole. Ca domnitor și creator suveran al universului, Dumnezeu l-a delegat pe bărbat și pe femeie cu putere ca împreună să domnească și să procreeze³².

Așadar, bărbatul a fost creat cu capacitatea de a guverna, de a exercita suveranitatea asupra creației, cu o suveranitate ca cea a lui Dumnezeu. Voia lui Dumnezeu „a fost ca omul să îi poarte de grijă creației și să o stăpânească într-un asemenea mod încât ea să ajungă la potențialul ei deplin.”³³ Este important de menționat și faptul că pentru îndeplinirea mandatului stăpânirii și supunerii creației, Dumnezeu i-a dăruit bărbatului ca ajutor pe femeie. Chiar dacă femeia a fost creată cu aceeași valoare spirituală ca a bărbatului, atunci când vine vorba de rol, femeia a intrat sub aceeași incidență a supunerii față de bărbat ca și restul creației. Lucrul acesta este afirmat de Scriptură prin cuvintele pe care le rostește Dumnezeu Evei în Geneza 3:16b: „Voi mări foarte mult suferința și însărcinarea ta; cu durere vei naște copii și dorințele tale se vor ține după bărbatul tău, iar el va stăpâni peste tine.” Acest aspect însă nu îi înjosește cu nimic identitatea sau rolul ei de femeie, ci prin respectarea rolului, ea primește valoarea pentru care a fost creată. Prin rolul pe care l-a primit, bărbatul a devenit răspunzător și înaintea lui Dumnezeu³⁴.

²⁹ Leonard Verduin, *Somewhat Less than God: The Biblical View of Man* (Grand Rapids, MI: Eerdmans, 1970), 27.

³⁰ Victor P. Hamilton, *The Book of Genesis* (Grand Rapids, MI: William B. Eerdmans, 1990), 150.

³¹ Victor P. Hamilton, *The Book of Genesis*, 182.

³² Andreas Köstenberger, *God's Design for Man and Woman* (Wheaton, IL: Crossway, 2014), 31.

³³ Millard J. Erickson, *Teologie Creștină*, 447.

³⁴ Andreas J. Köstenberger, *God's Design for Man and Woman*, 36.

RESPONSABILITATEA ÎNTREȚINERII CREAȚIEI PRIN MUNCĂ

Din perspectiva Scripturii, munca este o consecință a creării omului după chipul și asemănarea lui Dumnezeu. Prin actul creării lumii în șase zile, însuși Dumnezeu este reprezentat ca Unul care lucrează.³⁵ Este demn de remarcat că, în capitolul unu al cărții Geneza, Dumnezeu nu numai că lucrează, ci El își găsește plăcerea în munca Sa (Geneza 1:31; 2:1). Mai mult, Dumnezeu nu lucrează doar pentru a crea, ci și pentru a avea grijă de creație.³⁶ Pentru aceasta, Dumnezeu a creat ființele umane și le-a dat responsabilitatea să aibă grijă de creația Sa.³⁷

Imediat după ce Dumnezeu l-a creat pe om, El l-a așezat pe acesta într-o grădină, grădina Eden (Geneza 2:8). Grădina aceasta a fost creată special pentru om și Dumnezeu i-a dat responsabilitatea acestuia să o lucreze și să o păzească (Geneza 2:15). Această responsabilitate pe care a primit-o omul, nu a venit ca o sugestie din partea lui Dumnezeu, ci ca o poruncă (Geneza 1:28).³⁸ Prin urmare, munca a făcut parte din planul lui Dumnezeu pentru om și a constituit o parte integrantă în tiparul scopului divin pentru acesta.³⁹ Munca implica întreținerea grădinii, cultivarea ei pentru nevoile fiziologice ale omului și îngrijirea cu atenție a acesteia. Dar aceasta implica și aspectul protejării ei de potențiali dăunători care ar fi distrus-o, cel mai evident dăunător fiind însuși diavolul. Paza de potențiali dăunători anticipează Geneza 3:23-24, atunci când bărbatul și femeia au fost alungați din grădină din cauza faptului că omul nu a reușit să păzească grădina de șarpe.⁴⁰

Dumnezeu a intenționat ca omul să lucreze și să obțină împlinire și satisfacție din munca sa. Acest aspect a fost gândit de Creator pentru a contribui la fericirea omului, a împlinirii sale personale, precum și a securității sale financiare.⁴¹ Munca nu a fost o consecință a căderii, ci ea a reprezentat o cerință și o binecuvântare dată omului de Dumnezeu.

Rousas John Rushdooy preia un paragraf dintr-un citat al rabinul Moshe Greenberg în care acesta evidențiază următoarele aspecte despre muncă, așa cum a fost ea concepută de Dumnezeu: „Munca era considerată într-atât de mult o parte a ordinii cosmice, încât Dumnezeu Însuși este înfățișat ca un muncitor. El „a întemeiat” pământul și cerurile sunt „lucrarea mâinilor Sale” (Psalmul 8:4; 102:26);

³⁵ John Stott, *Issues Facing Christians Today* (Grand Rapids, MI: Zondervan, 2006), 260.

³⁶ Timothy Keller, *Every Good Endeavor* (New York, NY: Dutton, 2012), 35.

³⁷ <https://www.theologyofwork.org/old-testament/genesis-1-11-and-work/god-creates-and-equips-people-to-work-genesis-126-225/#the-work-of-the-creation-mandate-genesis-128-215>, 1 Iunie 2023.

³⁸ Charles M. Garriott, *Work Excellence* (Washington, D.C.: Riott, 2005), 15.

³⁹ H. Dermot McDonald, „Lucrare”, în *Dicționar biblic*, ed. J. D. Douglas (Oradea: Cartea Creștină, 2015), 906.

⁴⁰ Kenneth A. Mathews, *Genesis 1-11:26* (USA: Broadman & Holman, 1996), 209-210.

⁴¹ Greg Swartz, *Hard Work*, <https://lifehopeandtruth.com/relationships/finances/hard-work/>, 2 Iunie 2023.

El „a întocmit totul” (Ieremia10:16); omul este lutul și Dumnezeu este Olarul (Isaia 64:7; Geneza 2:7). El a lucrat șase zile la crearea lumii...”⁴²

Ca urmare, munca este o binecuvântare și ea devine un aspect al imaginii lui Dumnezeu în om, prin aplicarea cunoștințelor, a dreptății, a sfințeniei și a stăpânirii asupra problemelor și situațiilor cotidiene. Mai mult decât atât, munca nu poate avea rezultate prospere decât atunci când este realizată sau îndeplinită în ascultare de cuvântul lui Dumnezeu.⁴³ În acest tipar Dumnezeu a conceput ca munca să producă omului bucurie și satisfacție.⁴⁴ Timothy Keller transmite aceeași idee prin următoarele cuvinte: „Munca este o nevoie umană de bază la fel de importantă ca hrana, frumusețea, odihna, prietenia, rugăciunea și sexualitatea; aceasta nu este doar un medicament, ci o hrană pentru sufletul nostru. Fără muncă semnificativă simțim pierderi interioare majore și goliciune. Oamenii care sunt privați de muncă, din motive fizice sau din alte motive, descoperă rapid cât de mult au nevoie de muncă pentru a se dezvolta emoțional, fizic și spiritual.”⁴⁵

Mandatul pe care l-a dat Dumnezeu bărbatului de a munci, nu se limita doar la îndatorirea de a lucra pământul. Pe moment, atât timp cât a fost singur, tot ceea ce avea de făcut bărbatul atunci ținea mai mult de aspectul îngrijirii pomilor, a cultivării pământului, a numirii fiecărei vietăți create de Dumnezeu și a vegherii asupra a tot ceea ce se petrecea în grădină. Din momentul în care Dumnezeu a creat femeia și aceasta a fost adusă la bărbat, acesta a recunoscut în ea ajutorul primit de la Dumnezeu și a devenit responsabil în ceea ce privește rolul său de cap al familiei (Geneza 2:23-24). Mai mult, Dumnezeu le spune ca ei să procreze și să umple pământul (Geneza 1:28). Venirea copiilor pe lume implica creșterea și educarea lor, întreținerea lor de către părinți, apoi întemeierea de noi familii, crearea unui comunități din care s-au dezvoltat apoi culturi și civilizații. Toate acestea au fost incluse în mandatul acesta al muncii primit inițial. Prin creație, Dumnezeu a pus omului la dispoziție toate resursele necesare traiului său și a dezvoltării sale pe toate domeniile, însă acestea puteau fi accesate și dezvoltate prin muncă⁴⁶.

RESPONSABILITATEA CONDUCERII FAMILIEI

Dacă rolul și responsabilitatea bărbatului de a stăpâni și a de munci sunt îndeplinite împreună cu femeia pe care i-a dat-o Dumnezeu, rolul de conducere a familiei este un rol strict încredințat bărbatului. Capacitatea pe care Dumnezeu i-a dat-o bărbatului de a conduce implică în primul rând exercitarea responsabilității, mai

⁴² Rousas John Rushdoony, *The Institutes of Biblical Law*, vol. 2 (Vallecito, CA: Ross House Books, 2010), 242.

⁴³ Rousas John Rushdoony, *The Institutes of Biblical Law*, vol. 2, 244.

⁴⁴ John Stott, *Issues Facing Christians Today*, 261.

⁴⁵ Timothy Keller, *Every Good Endeavor*, 37.

⁴⁶ Russell R. Reno, *Genesis* (Grand Rapids, MI: BrazoPress, 2010), 75.

degrabă decât exercitarea puterii.⁴⁷ Acesta a fost idealul gândit de Dumnezeu pentru bărbat.⁴⁸ Atunci când Dumnezeu l-a așezat pe bărbat în grădină, El i-a dat instrucțiuni specifice referitoare la responsabilitatea pe care acesta o avea asupra creației, inclusiv asupra femeii (Geneza 2:15). Responsabilitatea bărbatului era de a-i transmite soției sale tot ceea ce îi spusese Dumnezeu lui, mai ales ceea ce i-a transmis când încă nu era creată femeia (Geneza 2:15-17). Ca lider, bărbatul purta responsabilitatea primară de a conduce familia sa în direcția glorificării lui Dumnezeu⁴⁹.

Fiind sub stăpânirea lui Dumnezeu, femeia nu putea concura pentru această responsabilitate. Bărbatul era soțul femeii și capul acesteia ca urmare a hotărârii înțelepte a lui Dumnezeu. Din acest punct de vedere, nu puteau exista drepturi egale pentru cei doi (1 Timotei 2:11-14; 1 Corinteni 14:34). Dumnezeu a conceput ca bărbatul să fie capul soției lui (Efeseni 5:23) iar îndeplinirea responsabilă a acestui rol implica în primul rând ascultare de porunca lui Dumnezeu și apoi o dragoste necondiționată și purtare de grijă din partea bărbatului față de soția sa, după modelul relației dintre Cristos și Biserică (Efeseni 5:25, 29)⁵⁰.

Responsabilitatea conducerii bărbatului este evidențiată de apostolul Pavel în 1 Timotei 2:11-13. În acest pasaj, în contextul oferirii de învățătură în închinarea publică, bărbatului îi este recunoscută autoritatea de conducător al familiei sale. Mai mult, prin textul din Efeseni 5:23, Pavel îi atribuie bărbatului rolul de cap al familiei sale. Prin urmare, bărbatului i se atribuie rolul de lider și el este responsabil să dea învățătură, iar Pavel își susține afirmația sa prin argumentul ordinii creației (1 Timotei 2:13-14).⁵¹ Faptul că bărbatul este responsabil de conducerea familiei sale reiese și din discuția care a avut loc între Dumnezeu și acesta, imediat după cădere (Geneza 3:9). În pasajul de față, Dumnezeu îl trage la răspundere pe bărbat pentru neîndeplinirea responsabilității sale de a asculta de porunca pe care a primit-o, poruncă care îi interzicea acestuia să mănânce din pomul cunoștinței binelui și răului (Geneza 2:16-17) și implicit, ca lider al familiei sale, bărbatul a devenit responsabil și de atitudinea de neascultare a soției sale, prin faptul că nu și-a păzit cu grijă familia ca aceasta să nu ajungă să mănânce din pomul oprit (Geneza 3:11). Neasumarea responsabilității și atribuirea vinei asupra soției sale, este un indiciu că, prin cădere, bărbatul a fugit de responsabilitatea de lider în familia sa (Geneza 3:12)⁵².

⁴⁷ Daniel I. Block, "Leader, Leadership, OT," în *New Interpreter's Dictionary of the Bible* vol. 3, I-Ma, ed. Katharine Doob Sakenfeld (Nashville, TN: Abigdon, 2008), 623.

⁴⁸ Andreas J. Köstenberger, *God's Design for Man and Woman*, 79.

⁴⁹ Raymond C. Ortlund, "Male-Female Equality and Manship," în *Recovering Biblical Manhood and Womanhood*, 94.

⁵⁰ Raymond C. Ortlund, "Male-Female Equality and Manship," în *Recovering Biblical Manhood and Womanhood*, 94.

⁵¹ Philip H. Towner, *The Letters to Timothy and Titus* (Grand Rapids, MI: William B. Eerdmans, 2006), 263.

⁵² Herbert C. Leupold, *Exposition of Genesis* (Columbus, OH: The Wartburg Press, 1942), 159.

Modelul de conducere al familiei în care bărbatul este liderul familiei sale este conform tiparului menționat de Pavel în Efeseni 5:23. Bărbatul a fost conceput să fie capul soției lui, după cum Cristos este Capul Bisericii Lui. Familia pe care Dumnezeu a creat-o la creație, în care bărbatul era conducătorul soției lui iar soția era sub această conducere armonioasă, arată spre o realitate ce urma să fie revelată peste câteva mii de ani de Dumnezeu, lui Pavel. Privit din această perspectivă în care familia este o imagine a relației dintre Cristos și Biserică, relația dintre soț și soție și raportul dintre aceștia primește o valoare deosebită⁵³.

Faptul că bărbatul a primit rolul de lider și de conducător al familiei însemna că această repartizare a rolurilor ar fi fost o insultă sau o amenințare adresată femeilor? Nu, deoarece femeia este egală cu bărbatul doar în sensul în care egalitatea este semnificativă pentru valoarea ei personală⁵⁴.

Așadar, Dumnezeu a oferit bărbatului o identitate și un rol diferit față de femeie. Rolul și capacitățile acestuia de conducere sunt și mai vizibile prin faptul că Dumnezeu a denumit omenirea după numele bărbatului (Geneza 1:27; 5:2), bărbatul a fost creat primul (Geneza 2:7), bărbatul este beneficiarul poruncii divine pe care a primit-o înainte de a fi creată femeia (Geneza 2:15-17). De asemenea, bărbatul este așezat în grădină pentru a munci și a da nume animalelor (Geneza 2:15, 19-20), Dumnezeu a creat-o pe femeie pentru bărbat și din bărbat (Geneza 2:18, 21-22), femeia este numită ajutorul potrivit al bărbatului (Geneza 2:18, 20) și ultimul aspect este că bărbatul i-a pus nume femeii (Geneza 2:23).⁵⁵ Aceste argumente întăresc poziția complementaristă și demontează egalitarianismul. Chiar dacă atât bărbatul cât și femeia au devenit responsabili pentru neascultarea lor față de Dumnezeu, bărbatul a fost evaluat inițial de Dumnezeu și bărbatul a fost direct răspunzător pentru evenimentul căderii în păcat deoarece el a primit rolul de conducător al familiei sale (Geneza 3:9).

⁵³ Wayne Grudem, "The Key Issues in the Manhood-Womanhood Controversy," în *Building Strong Families*, ed. Dennis Rainey (Wheaton, IL: Crossway Books, 2002), 43.

⁵⁴ Raymond C. Ortlund, "Male-Female Equality and Manhood," în *Recovering Biblical Manhood and Womanhood*, 91.

⁵⁵ Andreas J. Köstenberger, *God's Design for Man and Woman*, 40.

Buletinul Științific al Universității de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul
ediție semestrială, seria științe umanistice, nr. 2 (18), 2023

~ Secțiunea B. Filologie / Section B. Philology ~

The scientific bulletin of the State University "Bogdan Petriceicu Hasdeu" from Cahul
half-yearly edition, humanities series, no. 2 (18), 2023

BENEFICIUL SCRIPTURII ÎN VIAȚA ȘI OPERA LUI NICOLAE GOGOL

Alexandru Cocetov

(email: -)

Rezumat. *Adevărată activitate și muncă a lui Gogol presupune două mari activități, în primul rând presupune conducerea oamenilor la Dumnezeu și apoi, spre eliminarea neajunsurilor în viața personală sau spre curăția sufletească.¹ Acest fapt contrazice acuzațiile din unele cărți, anume că Gogol ar fi un vrăjmaș al lui Dumnezeu și că toată lucrarea sa este o erezie. În acest sens, părțile care vor urma în materialul de față, au ca scop descrierea în detaliu a activităților religioase a scriitorului ucraineano-rus, Nicolae Gogol.*

Cuvinte cheie: *Scripture, prayer, Nicholas Gogol, Christianity.*

*

Abstract. *The true activity and work of Gogol involves two great activities, first of all it involves leading people to God and then, towards the elimination of shortcomings in personal life or towards the purity of the soul.¹ This fact contradicts the accusations in some books, namely that Gogol is an enemy of God and that all his work is heresy. In this sense, the parts that will follow in the present material, aim to describe in detail the religious activities of the Ukrainian-Russian writer, Nicolae Gogol.*

Key words: *creație, bărbat, femeie, identitate, rol, stăpânire și supunere, muncă, conducere.*

Introducere. Nicolae Gogol s-a născut în Ucraina într-o perioadă în care țara cazacilor (în general) citea Scriptura, cunoștea ordinea slujbelor și a imnurilor bisericești. Mai mult, cazacii (ucrainenii) din acea vreme depuneau efort să-și întoarcă învățământul, copiii, cultura, politica la valorile credinței de bază, și anume la cea ortodoxă².

Gogol s-a dezvoltat în acest context după cum se poate vedea în următoarea prezentare istorico-culturală a devenirii sale care se constituie într-o perspectivă literar-spirituală a activității sale ca scriitor.

¹ В. А. Воропаев, *Николай Гоголь: Опыт духовной биографии*, Москва, Паломник, 2008 (V. A. Voropaev, *Nikolai Gogol: Experiență biografiei spirituale*, Moscova, Pilgrim, 2008), pp. 29-30.

² Н. В. Гоголь и Православие, Украинская Православная Церковь Днепропетровская Епархия (Acestea sunt impresiile despre Ucraina exprimate de arhidiaconul Pavel Aleppskii, care îl însoțea pe patriarhul Macarie al Antiohiei la Moscova în mijlocul secolului al XVII-lea. Vezi: N. V. Gogol și Ortodoxia, pe pagina Bisericii Ortodoxe Ucrainene, Episcopia Dnepropetrovsk, publicate pe 14.10.2008), <http://eparhia.dp.ua/publikatsii/stati/n-v-gogol-i-pravoslavie/>, (accesat la data de 18.10.2020).

Gogol și copilăria. Într-o astfel de perioadă s-a născut Gogol, iar copilăria sa s-a desfășurat sub spectrul unei atmosfere cu o „profundă evlavie creștină, iar Biblia a fost o parte integrantă a structurii familiale Gogol-Yanovskys”³. Și I. A. Vinogradov confirmă acest lucru, spunând că „în copilăria și adolescența sa a fost pusă baza viziunii asupra lumii”, dar și baza credinței în Dumnezeu și a citirii Evangheliei.⁴ Toate acestea se datorau rădăcinilor creștine și valorilor spirituale pe care le-a moștenit Gogol de la părinți, bunici și rude, pentru că strămoșii lui erau, în mare parte, clerici: străbunicul său era preot, bunicul său studiase teologia, iar tatăl său a absolvit un seminar la Poltava. Pe lângă aceasta, mama lui Gogol „era o femeie religioasă care frecventa adesea mănăstirile.” În plus, „familia avea obiceiul să citească împreună Biblia, care era permanent pe masa lor.”⁵

Pe lângă educația teologică pe care a primit-o Gogol în casa părintească, el a fost educat în ceea ce privește credința creștină și în Gimnaziul de Științe Superioare al prințului Bezborodko, în 1820, unde Gogol a studiat între anii 1821-1828. Studiarea Legii lui Dumnezeu de două ori pe săptămână avea caracter obligatoriu, la fel și citirea zilnică a *Evangheliilor*. În locurile unde erau cazați elevii, aveau mici biserici de casă, în care, dimineața și seara, indiferent de zi, se citeau rugăciunile (anumite culegeri de rugăciuni)⁶.

Gogol și bucuria duhovnicească. Înainte de a merge mai departe în studiul vieții spirituale, al vieții publice și al vieții de adevărat cercetător și promotor al literaturii, Gogol trebuie privit ca un scriitor vesel și bucuros, în special în comparație cu ceilalți scriitori ai secolului al XIX-lea, dar și cu cei ai secolului al XXI-lea. Unul dintre cercetătorii ruși ai operei lui Gogol, Igor Petrovici Zolotusky, (născut în 1930, care afirmă că a gustat cultura adevărată care se află în opera lui Gogol⁷), a făcut un studiu

³ Екатерина Ивановна Голубева, *Библейский текст в творчестве Н. В. Гоголя* (Ekaterina Ivanovna Golubeva, *Textul biblic în operele lui N. V. Gogol*), p. 15.

⁴ И. А. Виноградов, *Н. В. Гоголь и Православие*, Москва, 2004 (Vezi: I. A. Vinogradov, *N. V. Gogol și Ortodoxia*, Moscova, 2004), pp. 154-306.

⁵ *Гоголь в воспоминаниях, дневниках, переписке современников*, Полный систематический свод документальных свидетельств. Научно-критическое издание. В 3 т. Т. 1, Издание подготовил И. А. Виноградов, Москва, 2011, p. 84. Владимир Алексеевич Воропаев, *Нет другой двери... О Гоголе и не только*, Издательство ООО ТД Белый город, Москва, 2019, pp. 3-11 (*Gogol în memorii, jurnale, corespondența contemporanilor*, Colecție sistematică completă de dovezi documentare. Ediție critică științifică în 3 volume. Volumul 1, publicat de I. A. Vinogradov la Moscova, anul 2011, p. 84. Aceeași idee se regăsește în cartea lui Vladimir Alekseevich Voropaev, *Nu există altă ușă ... Despre Gogol și nu numai*, Editura ООО ТД Орашл Алб, Moscova, 2019), pp. 3-11.

⁶ И. А. Виноградов, „Религиозное образование Гоголя в Нежинской гимназии высших наук”, *Гоголь и Православие*, М., 2004, pp. 179-180. Екатерина Ивановна Голубева, *Библейский текст в творчестве Н. В. Гоголя* (I. A. Vinogradov, „Educația religioasă a lui Gogol în gimnaziul de științe superioare de la Nizhyn”, articol publicat în revista *Gogol și ortodoxie*, Moscova, 2004, pp. 179-180. Vezi și: Ekaterina Ivanovna Golubeva, *Text biblic în operele lui N. V. Gogol*, Moscova, 2016), p. 16.

⁷ Павел Басинский, „Рапира Гамлета, Известный критик и литературовед Игорь Золотусский

amănunțit în ceea ce privește conceptul veseliei în viața lui Gogol și imaginile comice din operele lui, care a fost cuprins într-un volum intitulat *Poezia prozei*⁸.

În introducerea lucrării sale, Zolotusky aduce în atenția cititorului portretul clasicului rus, spunând că Gogol zâmbea mereu, și astfel atrăgea atenția către sine. Acest lucru nu înseamnă că scriitorul nu avea momente dureroase sau că nu plângea, ci arată faptul că Gogol era un om care emana pozitivism prin zâmbetul său natural și simplu⁹.

După cum se poate observa din analele literaturii ruse, iața lui Nicolae Gogol a fost plină de momente de nemulțumire, frustrare sau chiar de autocondamnare. Atunci când nu înțelegea ce așteaptă Rusia de la el, se umplea automat de aceste sentimente negative, căci nu-și vedea rostul, însă cu tot zbuciumul său, pacea, liniștea și bucuria îi luminau fața. Putea să se supere, însă peste un timp foarte scurt se întorcea la bucuria sa inițială, pentru că, după cum scrie criticul literar Zolotusky, „râsul său începe cu respingere, cu afirmarea inocenței sale față de valorile, semnele și autoritățile general acceptate.”¹⁰

Cu privire la opera lui Gogol, jurnalistul Zolotusky remarcă talentul lui Gogol de a inversa calitățile sau imaginile personajelor. Un bun exemplu al acestui tip de inversiune îl constituie diavolul, care în general este descris ca fiind un personaj înfricoșător, teribil, dar care în opera lui Gogol are imaginea unei ființe pline de veselie. În schimb, omul, cel care trebuie să fie plin de viață și bucurie, de multe ori este caracterizat în opera lui Gogol ca o persoană înfricoșătoare.

În lumea lui Gogol „binele și răul se întâlnesc și dincolo de pragul morții (spre exemplu în lucrarea *Răzbunarea cumplită*)”, unde, după cum remarcă Belinski, „Ce este uneori amuzant la Gogol, este faptul că, chiar și în momentele tragice ale execuției lui Ostap cineva în mulțime se scobea cu un deget în nas.” Cu alte cuvinte, „aceasta este opera lui Gogol, care acoperă plictiseala și melancolia vieții, își aduce scânteile adormite” și le transformă în niște flăcări aprinse.¹¹

отметил юбилей”, în *Российская газета*, Федеральный выпуск № 0 (3950), 2005 (Vezi articolul scris de Pavel Basinsky, „Rapierul lui Hamlet, cunoscutul critic și om literar Igor Zolotusky și-a sărbătorit aniversarea”, în *Gazeta Rusească*, Ediția federală nr. 0 (3950), publicată pe 14 decembrie 2005), <https://rg.ru/2005/12/14/zolotusky.html> (accesat la data de 03.11.2020).

⁸ И. П. Золотусский, *Поэзия прозы*, Статьи о Гоголе, Москва, Издательство Советский писатель, 1987. А. Х. Гольденберг, *Творчество Гоголя в мифологическом и литературном контексте: учебное пособие*, Волгоград, научное издательство ВГСПУ «Перемена», 2019 (I. P. Zolotusky, *Poezie în proză*, Articole despre Gogol, publicate la Moscova, Editura Scriitorul sovietic, 1987. Vezi și: A. Kh. Goldenberg, *Creativitatea lui Gogol într-un context mitologic și literar*, manual, Volgograd, Editura Științifică VGSPU Schimbarea, 2019), pp. 41-62.

⁹ И. П. Золотусский, *Поэзия прозы* (I. P. Zolotusky, *Poezie în proză*), p. 3.

¹⁰ И. П. Золотусский, *Поэзия прозы* (I. P. Zolotusky, *Poezie în proză*), pp. 4-5.

¹¹ И. П. Золотусский, *Поэзия прозы* (I. P. Zolotusky, *Poezie în proză*), pp. 4, 6.

În anul 1832 are loc *Codificarea legilor*, mai exact spus *Codul de legi al Imperiului Rus* (*Сводъ Законовъ Россійской Имперіи*), care presupune un volum de legi pentru toate sferile Imperiului Rus.¹² În timpul vieții lui Gogol au avut loc și alte evenimente importante, cum ar fi: reducerea autonomiei universităților (în anul 1835), reforma lui Kiselev privind gestionarea țăranilor de stat (între anii 1837-1841), participarea Rusiei la suprimarea revoluției din Ungaria (din anul 1849) și deschiderea unei legături feroviare între Sankt Petersburg și Moscova (începută în anul 1851). Chiar dacă toate aceste evenimente au generat și momente grele, Gogol nu a încetat să râdă și să scrie opere în care bucuria să aibă un rol important. Zolotusky scrie că „zâmbetul lui Gogol este capabil să dezasambleze, să descompună un obiect sau chiar o față”. Gogol influența viețile ascultătorilor prin faptul că îi „infecta” cu bucuria sa. Astfel, după ce o persoană citea opera sa sau îl asculta pe scriitor citind din vreun manuscris sau privea una dintre piesele sale de teatru, era umplută de bucurie.¹³

Gogol și Scriptura. Gogol nu a renunțat la obiceiul de a citi Scriptura după terminarea școlii. Pe tot parcursul vieții sale, atât cât a stat în puterile sale, Gogol a citit zilnic câte un capitol din *Vechiul Testament*. Apoi, completa timpul de părtășie cu Domnul citind din *Evangelii* și *Epistole*, folosind mai multe traduceri, pentru a compara textul biblic. Traducerile folosite de scriitor erau: slavă, latină, greacă și engleză¹⁴.

Golubeva remarcă principiul de bază pe care îl avea Gogol pentru citirea textului biblic: citirea cu creionul în mână. Nu doar că ținea creionul alături de el, ci făcea notițe pe Biblia sa¹⁵. Cercetătoarea descrie acea „citire atentă a Bibliei cu un creion în mână care poate fi văzută ca un fel de tradiție” în cultura rusească din acea vreme. Mulți dintre scriitorii secolului al XIX-lea aveau acest obicei. Printre ei se numără F. M. Dostoievski și A. P. Cehov¹⁶.

¹² *Об изданиях законов Российской империи, 1830-1899*, Сост. Н. Корево, СПб., 1900 (Pentru mai multe detalii vezi: *Despre publicarea legilor Imperiului Rus (1830-1899)*, Coordonat de N. Korevo, Universitatea de Stat din Sankt-Petersburg, 1900).

¹³ И. П. Золотусский, *Поэзия прозы* (I. P. Zolotusky, *Poezie în proză*), p. 8.

¹⁴ *Гоголь в воспоминаниях, дневниках, переписке современников*, Т. 3, М., 2012 (*Gogol în memorii, jurnale, în corespondența contemporanilor*, vol. 3, Moscova, 2012), p. 746.

¹⁵ Н. Ю. Грякалова, С. А. Кибальник, С. Д. Титаренко, Б. Н. Тихомиров, В. В. Филичева, *Что и как читали русские классики? (От круга чтения к стратегиям письма)*. Коллективная монография. СПб, Издательство, Пушкинский Дом, 2017 (Aceasta a fost una dintre practicile scriitorilor ruși din secolul al XIX-lea, care citeau cărți și făceau notițe pe marginea lor. De asemenea, un număr mare de scriitori făceau astfel de notițe pe marginea *Bibliilor* lor. Despre aceasta se poate citi în monografia colectivă: N. I. Gryakalova, S. A. Kibalnik, S. D. Titarenko, B. N. Tikhomirov, V. V. Filicheva, *Ce și cum au citit clasicii ruși?* (De la cercul de lectură la strategiile de scriere), Monografie colectivă, SPb, Editura, Casa Pușkin, 2017).

¹⁶ Екатерина Ивановна Голубева, *Библейский текст в творчестве Н. В. Гоголя* (Ekaterina Ivanovna Golubeva, *Textul biblic în operele lui N. V. Gogol*), p. 30.

Datorită acestui studiu amănunțit al Scripturii, atât viața lui Gogol cât și creația sa au fost influențate, șlefuite, iluminate și dezvoltate de adevărurile regăsite în paginile *Sfintei Scripturi*.¹⁷ Cercetătorul operei lui Gogol, Vladimir Voropaev, adaugă faptul că scriitorul își analiza viața, închinarea și opera în lumina Evangheliei¹⁸.

Pentru el, citirea Scripturii însemna apropiere de Dumnezeu și creare de opere cu un fundament teologic bogat. De asemenea, Gogol se folosea de mesajul divin pentru învățarea limbii engleze. Cu alte cuvinte, *Biblia* era manualul lui de căpătâi pentru citire, studiu și pentru analiza limbii vorbite de Shakespeare.¹⁹ Pentru o mai bună înțelegere a celor citite în *Evanghelii*, Gogol a început să învețe și limba în care s-a scris *Noul Testament*, și anume limba greacă. Despre aceasta vorbește Alexandra Osipovna Smirnova-Roset în monografia sa, *Jurnalul*.²⁰ Putem extrage din aceste obiceiuri ale lui Gogol faptul că *Evanghelia* era hrana sa cea de toate zilele. Iată ce spune Ecaterina Golubeva despre aceasta: „Încă din tinerețe, Gogol s-a străduit să-și aducă viața în conformitate cu legămintele Evangheliei și mai târziu să transmită aceste adevăruri cititorilor și prietenilor prin lucrările și scrisorile sale. Chiar de la o fragedă vârstă și-a amintit de porunca apostolului Pavel „să ne aducem aminte de cei săraci”,²¹ de asemenea, a încercat să împlinească porunca dată de Hristos - „celui ce-ți cere dă-i și nu întoarce spatele celui ce vrea să se împrumute de la tine” (Matei 5:42)”²².

Malek Efarov descrie de asemenea viața spirituală și umblarea în credință a lui Gogol. El susține că nu există alt scriitor ca el, care să fi învățat încă din fragedă copilărie acele adevăruri de bază pentru umblarea în credință: „Prin urmare, în

¹⁷ И. А. Виноградов, В. А. Воропаев, „Карандашные пометы и записи Н. В. Гоголя в Славянской Библии 1820 года издания”, *Проблемы исторической поэтики*, Вып. 5 (Евангельский Текст в русской литературе XVIII-XX вв.: цитата, реминисценция, мотив, сюжет/редкол.: Захаров В. Н. (отв. Ред.) и др. - Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2013, вып. 8 (сер.: проблемы исторической поэтики; Т. 11). Сб. научных трудов. Петрозаводск, 1998 (Primii care s-au dedicat studiului notițelor lui Gogol de pe marginile Bibliei sale au fost I. A. Vinogradov și V. A. Voropaev. Vezi în: I. A. Vinogradov, V. A. Voropaev, „Notițele biblice și însemnările de N. V. Gogol în Biblia slavonă din ediția 1820”, în *Probleme ale poeziei istorice*, Vol. 5 (*Textul evanghelic în literatura rusă din secolele XVIII-XX*: citat, reminișcență, motiv, subiect/redactare: V. N. Zakharov (redactor-șef) și colab. Petrozavodsk: Editura PetrSU, 2013, nr. 8) lucrări științifice, Petrozavodsk, 1998), pp. 234-249.

¹⁸ Владимир Алексеевич Воропаев, *Нет другой двери... О Гоголе и не только*, Издательство, Белый город, Москва, 2019 (Vladimir Alekseevich Voropaev, *Nu există altă ușă ... Despre Gogol și nu numai*, Editura, Orașul Alb, Moscova, 2019), p. 7.

¹⁹ Гоголь в воспоминаниях, дневниках, переписке современников, Т. 2, М., ИМЛИ РАН, 2011 (*Gogol în memorii, jurnale, corespondența contemporanilor*, vol. 2, Moscova, Editura IMLI RAN, 2011), p. 300.

²⁰ Александра Осиповна Смирнова-Россет, *Дневник. Воспоминания*, М., Наука, 1989 (Alexandra Osipovna Smirnova-Rosset, *Jurnal. Amintiri*, Moscova, Știință, 1989), p. 496.

²¹ Biblia, Galateni 2:10.

²² Екатерина Ивановна Голубева, *Библейский текст в творчестве Н. В. Гоголя* (Ekaterina Ivanovna Golubeva, *Textul biblic în operele lui N. V. Gogol*), pp. 20-21.

raport cu credința lui N. V. Gogol nu au existat ciudățenii și neînțelegeri: el a fost ortodox încă din copilărie; la început un copil, apoi un tânăr și, în cele din urmă, un adult, o persoană matură poate fi ortodoxă; nu există eșecuri în dezvoltarea sa spirituală, nu există trăsături speciale ale acumulării naturale a experienței de către un credincios”²³.

Evident, pe lângă aceste lucruri *bune*, în viața lui Gogol existau și multe lucruri *rele*, sau negative, în contrast cu elementele descrise mai sus. Evghenia (Eugenia) Reabnova aduce în atenție fobiile lui Gogol: fobia de tunete, fobia de fulgere, frica de a fi îngropat de viu, fobia de moarte (care pe parcursul anilor s-a ameliorat, prin faptul că era gata să se întâlnească cu Hristos) și teama să nu leșine. Această teamă i-a apărut după ce o lungă perioadă de timp a avut grijă de prietenul său apropiat, contele Joseph Vielgorsky, care a murit din cauza tuberculozei (concluzia lui Pavel Annenkov)²⁴.

O altă parte negativă a vieții lui Gogol a fost mutarea continuă dintr-un loc într-altul, pentru că nu a avut niciodată un loc stabil în care să trăiască. Gogol nu a avut niciodată casa lui personală, renunțând la partea lui de moștenire. Astfel că și și-a petrecut viața dormind pe la prietenii pe care îi avea²⁵.

Gogol avea mereu datorii, de asemenea, „lipsea de la cursurile de istorie” și era foarte neîndemânatic la „predarea cursurilor.”²⁶ Ivan Turgheniev, de exemplu, își amintește de prima sa întâlnire cu Gogol chiar în 1835 (Gogol având 26 de ani), când Turgheniev (care avea pe atunci 17 ani) era unul dintre studenții lui, iar acesta preda cursul de istorie la Universitatea din Sankt Petersburg. Romancierul și dramaturgul rus (Ivan Sergheievici Turgheniev) își aduce aminte că Gogol nu venea chiar zilnic la cursurile pe care le preda, ci „rata cu siguranță două din trei prelegeri”, iar dacă totuși venea, în loc să vorbească clar de la pupitrul clasei, „șoptea ceva foarte incoerent și mai tot timpul era îngrozitor de jenat.”²⁷ Scriitorul Nicolae Ivanițki spunea despre prelegerile lui Gogol că erau „foarte uscate și

²³ Малек Яфаров, *Прощальная повесть Гоголя*, Русская философия, Издательские решения (Malek Yafarov, *Povestea de rămas bun a lui Gogol*, Filozofia rusă, publicare în format PDF), p. 17.

²⁴ Евгения Ряднова, „Николай Гоголь: щеголь, коллекционер, рукодельник”, Источник Культура.РФ, <https://www.culture.ru/materials/50291/nikolai-gogol-shegol-kollekcioner-rukodelnik> (accesat pe 25.11.2020). Vezi și *Testamentul* lui Gogol scris în anul 1845.

²⁵ Екатерина Ивановна Голубева, *Библейский текст в творчестве Н. В. Гоголя* (Ekaterina Ivanovna Golubeva, *Textul biblic în operele lui N. V. Gogol*), p. 21.

²⁶ Николай Гоголь, портала Культура РФ (Nikolay Gogol, portalul Culturii Federației Ruse), <https://www.culture.ru/persons/8127/nikolai-gogol> (accesat la data de 17.06.2020).

²⁷ Иван Сергеевич Тургенев, *Литературные и житейские воспоминания*, Под редакцией А. Островского, Издательство Писателей в Ленинграде, 1934 г., в свою очередь, использующей «Сочинений И. С. Тургенева», т. I, 1880 г. (Ivan Sergheievici Turgeniev, *Amintiri literare și de viață*, editat de A. Ostrovsky, Editura Scriitorilor din Leningrad, 1934, folosind la rândul său *Operele lui I. S. Turgeniev*, vol. I, 1880), pp. 63-83.

plictisitoare... niciun eveniment nu l-a determinat să aibă o conversație plină de viață”. Se spunea că preda „cu niște ochi adormiți.”²⁸ În același timp, Gogol era: „O persoană foarte fină, vulnerabilă, cu sentimente înalte, toate lucrurile le lua aproape de inimă. El a trăit sărac, a refuzat partea moștenirii datorată lui în favoarea mamei și a surorilor sale, nu avea propria casă, ci locuia fie în apartamente închiriate, fie cu prietenii. De asemenea, în mod constant îi ajuta pe studenții nevoiași și, după moartea sa, în 1852, au rămas doar cărți, haine și aproximativ patruzeci de ruble”²⁹.

Gogol însă avea și câteva aspecte pozitive demne de luat în considerare - „scriitorul purta *Evangelia* cu el peste tot unde mergea”. De asemenea, zilnic „citea câte un capitol din Vechiul Testament”³⁰, iar Vladimir Voropaev adaugă despre Gogol că citea în limba slavonă din „viața sfinților” și se ruga cu regularitate „dimineața și seara”³¹.

Gogol și ortodoxia (Biserica). Un alt rol important în viața lui Gogol l-a avut Biserica. Deși după cum a fost remarcat în introducerea acestei lucrări, Dmitrii Merezhkovski l-a numit pe Gogol fanatic, mistic spiritual și un divorțat de Biserica Ortodoxă,³² acest lucru însă nu îl separă pe Gogol de credința ortodoxă, ci dimpotrivă, îl plasează pe lista oamenilor care au luptat pentru valorile creștine și pentru credința în Dumnezeu³³.

În lista celor mai renumite personalități ale literaturii ucrainene (pentru că Gogol provine din Ucraina) din acea vreme, se pot regăsi personalități precum T. G. Șevcenko, G. S. Skovoroda, N. I. Pirogov, I. P. Kotlyarevsky și, bineînțeles, N. V. Gogol. Aceștia reprezintă moștenirea spirituală ortodoxă din acea vreme.

²⁸ Николай Гоголь, портала Культура РФ (*Nicolae Gogol*, portalul Cultural al Federației Ruse), <https://www.culture.ru/persons/8127/nikolai-gogol> (accesat la data de 17.06.2020).

²⁹ Владимир Воропаев, „Гоголь и Белинский,” православный журнал *Фома*, publicat pe 12 august 2016 (Vladimir Voropaev, „Gogol și Belinsky”, revista ortodoxă *Toma*, publicată pe 12 august 2016), <https://foma.ru/gogol-i-belinskiy.html> (accesat la data de 18.06.2020).

³⁰ Николай Гоголь, портала Культура РФ (*Nicolae Gogol*, portalul Cultural al Federației Ruse), <https://www.culture.ru/persons/8127/nikolai-gogol> (accesat la data de 17.06.2020).

³¹ Владимир Воропаев, „Гоголь и Белинский” (Vladimir Voropaev, „Gogol și Belinsky”), <https://foma.ru/gogol-i-belinskiy.html> (accesat la data de 18.06.2020).

³² В. А. Воропаев, *Николай Гоголь. Опыт духовной биографии* (V. A. Voropaev, *Nicolae Gogol. Experiență biografică spirituală*), p. 2.

³³ В. М. Гуминский, „Слова поэта - дела поэта”, în *Русская литература в православном контексте*, Материалы VI Международных Свято-Игнатиевских чтений. Вып. II. Ставропольская Православная Духовная, Семинария, Ставрополь, Издательский центр СтПДС; Дизайн-студия Б, 2014 (Pentru un studiu mai aprofundat, vezi articolul lui: V. M. Guminsky, „Cuvintele poetului - faptele poetului”, în *Literatura Rusă în context ortodox*, Материалы ale celei de-a VI-a lecturi internaționale Sf. Ignatie. Problema II. Stavropol Orthodox Spiritual, Seminar, Stavropol, Centrul de Editare StPDS; Studioul de proiectare B, 2014), pp. 61-75.

Potrivit cuvintelor lui V. Zenkovsky, Nicolae Gogol poate fi numit „primul profet al întoarcerii la o cultură religioasă integrală.” Cu alte cuvinte, Gogol nu este doar un promotor al credinței ortodoxe, ci o personalitate mult mai complexă, un ambasador creștin al acelei vremi. El este omul care se preocupă de starea spirituală a bisericii (sau a poporului) prin felul său de a studia *Biblia*, prin scrierea cărților și promovarea valorilor spirituale cunoscutele săi dar și celor necunoscute (prin publicațiile sale). Toate acestea le-a făcut cu un singur scop, și anume să „apropie societatea de Biserică”³⁴.

Preocuparea lui Gogol cu privire la biserică și viața ei se poate vedea foarte clar datorită cercetărilor sale asupra scrierilor părinților bisericești cu privire la acest subiect. Apoi, această preocupare se poate identifica prin scrierea cărții *Reflecții asupra Liturghiei divine* și prin corespondența sa cu prietenii săi, în care descria pasiunea și foamea lui de închinare.

Gogol era preocupat de studierea scrierilor părinților bisericești. El citea și studia operele lor, iar într-una dintre cărțile sale el însuși consemnează: „Am atras atenția asupra recunoașterii acelor legi eterne prin care omul și omenirea se mișcă în general ... Tot ceea ce s-a exprimat, cunoașterea oamenilor și sufletul unei persoane, de la mărturisirea unei persoane seculare la mărturisirea unui pustnic, m-a preocupat, și pe acest drum am fost nesimțit; aproape fără să știu cum, am venit la Hristos, văzând că în El este cheia sufletului uman”³⁵.

Încă din fragedă tinerețe, Gogol era preocupat de cărțile patristice. Astfel că, încă din copilărie, Gogol a citit *Scara dumnezeiescului urcuș*, de Ioan Scărarul (una din cele mai citite cărți teologice printre ortodocși) și *Filocalia* în slavona bisericească dar și varianta rusească a acesteia, cu scopul de a se înfrumuseța spiritual și de a trăi sfânt³⁶.

Gogol avea două modalități de citire. Citea volumele cât de repede putea, când le primea împrumut pentru o vreme, fără să facă notițe pe ele, sau, când avea în posesie exemplarul lui, îl citea și recitea și făcea însemnări pe el. Acesta era modul lui obișnuit de studiu al tuturor cărților, inclusiv al Scripturii.

Pentru el, cărțile bisericești (sau cele ale părinților bisericii) erau foarte importante. El le considera surse personale de inspirație, iar în lucrarea sa *Care este*

³⁴ H. B. Гоголь и Православие, portalul creștin ortodox Киевская Русь (N. V. Gogol și Ortodoxia, portalul creștin ortodox Rusia Kieveană), publicat pe 23.03.2004, <http://www.kiev-orthodox.org/site/culture/694/> (accesat la data de 19.10.2020).

³⁵ Н. В. Гоголь, Полное собрание сочинений и писем, В 17 т. Т. VI, М., Киев, 2009 (N. V. Gogol, Opere complete și scrisori, în 17 volume. Vol. VI, Moscova, Kiev, 2009), pp. 225-226.

³⁶ „Гоголь и Добротолюбие (К постановке вопроса)”, Гоголевские чтения 19. Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ) в рамках научного проекта No 17-04-00440 („Gogol și Dobrotolyubie (pentru formularea întrebării)”, în *Lecturile lui Gogol nr. 19*. Cercetarea a fost realizată cu sprijinul financiar al Fundației Ruse pentru Cercetare de Bază (RFBR) în cadrul proiectului științific nr. 17-04-00440), pp. 28-29.

în sfârșit esența poeziei rusești și care este particularitatea ei, publicată în 1846, Gogol afirma că proverbele, cântecele populare și cuvântul (scrierile) părinților bisericii sunt de asemenea surse de inspirație ale poezilor ruși.³⁷ A scris despre acesta și într-un jurnal personal: „încă un mister pentru mulți este acest lirism extraordinar - nașterea sobrietății supreme a minții - care provine din cântecele și canoanele noastre bisericești și atâta timp cât ridică spiritul poetului la fel de inconștient precum sunetele native ale cântecului nostru, îi spală inconștient inima”³⁸.

Dacă pentru unii scriitori operele părinților bisericești erau doar cărți de informare, pentru Gogol acestea reprezentau comoara neamului rus. El le iubea atât de mult, încât a fost numit „marele cunoscător al literaturii bisericești” (dintr-o scrisoare de la P. A. Pletnev către I. K. Groth, din 22 septembrie 1848)³⁹.

Profesorul V. A. Voropaev, într-un articol al său, consemnează cu privire la Gogol următoarele cuvinte: „A parcurs calea cea mai dificilă, cea mai grea - calea ascetismului bisericesc”, care constă în „purificare și în restaurarea imaginii lui Dumnezeu în scrierile bisericești.” Iar în final, „a rămas un devotat singuratic în literatură, aproape neînțeleas de nimeni”⁴⁰.

Gogol acorda o mare atenție teologilor și preoților (ortodocși) contemporani vieții sale. Spre exemplu, o deosebită atenție o îndrepta spre scrierile Arhiepiscopului Innokenty⁴¹ (Arhiepiscopul zonei Kherson și Tauride), care era

³⁷ Н. В. Гоголь, „В чем же наконец существо русской поэзии и в чем ее особенность”, *Полное собрание сочинений*, В 14 т., Т. 8, Ин-т рус. лит. (Пушкин. Дом), М., Л., Изд-во АН СССР, 1952, pp. 369-409. Vezi în A. I. Расев (протоиерей). *Очерк жизни в Бозе почившего Ржевского протоиерея о Матфея Александровича Константиновского*, Сводная редакция (1860-1890-1915). Тверь, 2017 (N. V. Gogol, capitolul „Ce este în sfârșit esența poeziei rusești și care este particularitatea ei” din *Opere complete*, în vol. 14, Т. 8, Institutul Rus Casa Pușkin, Moscova, Leningrad, Editura Academiei de Științe a URSS, 1952, pp. 369-409. În istoria vieții sale apare numele protopopului Matei Konstantinovskii din Rhev, despre care se crede că era mentorul spiritual a lui Gogol. Vezi în A. I. Rasev (protopop), *Eseu despre viața din Bose a protopopului Rhev despre Matei Alexandrovich Konstantinovskiy*, ediție consolidată (1860-1890-1915), Tver, 2017).

³⁸ Н. В. Гоголь, *Полн. собр. соч. и писем*, В 17 т., VI, сост., подгот. текстов и коммент. И. А. Виноградова, В. А. Воропаева, М., Киев, 2009-2010 (N. V. Gogol, *Colecția completă de scrieri și scrisori*, în 17 volume, VI, comp., pregătit. texte și comentarii. I. A. Vinogradova, V. A. Voropaeva, Moscova, Kiev, 2009-2010), p. 195.

³⁹ И. А. Виноградов, *Гоголь в воспоминаниях, дневниках, переписке современников*. Полный систематический свод документальных свидетельств. Научно-критическое издание, т. 1, М., 2011-2013 (I. A. Vinogradov, *Gogol în memorii, jurnale, corespondența contemporanilor*. Lucrare completă și sistematică de dovezi și documente. Ediție critică științifică, vol. 1, Moscova, 2011-2013), p. 699.

⁴⁰ В. А. Воропаев, „Н. В. Гоголь и святоотеческое наследие”, *Вестник Московского университета*, Серия 9, Филология, No. 5, 2017 (V. A. Voropaev, „N. V. Gogol și patrimoniul patristic”, *Buletinul Universității din Moscova*, Seria 9, Filologie, Nr. 5, 2017), p. 19.

⁴¹ Высокую оценку современников святителя получили его церковно-исторические сочинения «Жизнь святого апостола Павла», «Жизнь священномученика киприана, епископа

„cunoscut ca un teolog autoritar, un profesor talentat și un excelent orator al bisericii.” Ceea ce i-a stârnit interesul lui Gogol a fost „aplicarea unei noi metode de prezentare a teologiei” de către acesta, și anume: metoda „istorică și istorico-comparativă”, o metodă destul de nouă pentru vremea aceea, însă pe care Gogol o folosea în lucrările sale. În plus, Arhiepiscopul a introdus și „a folosit în scrierile sale lucrările teologilor și filosofilor occidentali.” Arhiepiscopul Innokenty a fost de asemenea primul teolog din acea vreme care a ridicat la un nivel înalt activitatea teologică academică și a introdus în programul de seminar teologic discipline precum didactica teologică și teologia comparată, care corespundeau „nivelului de dezvoltare științifică din Occident”⁴².

A. H. Golidenberg subliniază faptul că între Gogol și Arhiepiscopul Innokenty exista și o oarecare relație amicală. Gogol îi scria de multe ori, cerându-i sfaturi sau ajutor în rugăciune (corespondența dintre anii 1842-1847).⁴³ Istoria și scrisorile lui Gogol revelează și câteva întâlniri pe care le-au avut cei doi (prima a fost în anul 1842), iar publicarea antologiei de corespondență, *Locuri selecte din conversațiile cu prietenii*, nu ar fi putut fi realizată fără aprobarea arhiepiscopului⁴⁴.

Gogol își laudă și încurajează Biserica spunând că, „Biserica noastră a acționat cu înțelepciune”, dar își și chemă poporul la cunoașterea autentică a bisericii, pentru că „noi (Gogol, la adresa concetățenilor săi) nu ne cunoaștem bine biserica”⁴⁵. Cu privire la istoria și cunoașterea bisericii, Gogol scrie în aceeași

карфагенского», «Последние дни земной жизни Господа нашего иисуса Христа», «история христианской церкви в Польше» (Care a scris: Contemporanii sfântului au fost foarte apreciați de lucrările sale ecleziastice și istorice *Viața Sfântului Apostol Pavel; Viața Sfântului Mucenic Ciprian, Episcopul Cartaginei; Ultimele zile ale vieții pământești a Domnului nostru Iisus Hristos; Istoria Bisericii Creștine din Polonia*).

⁴² A. X. Гольденберг, *Творчество Гоголя в мифологическом и литературном контексте: учебное пособие*, Волгоград, научное издательство ВГСПУ «Перемена», 2019 (A. H. Goldenberg, *Creativitatea lui Gogol într-un context mitologic și literar*, suport de curs, Volgograd, Editura Științifică a Universității Pedagogice de Stat din toată Rusia „Schimbarea”, 2019), p. 52.

⁴³ A. X. Гольденберг, „Гоголь и Иннокентий Херсонский (введение в тему)”, în *Дом Н. В. Гоголя, мемориальный музей и научная библиотека*, Москва (Vezi: A. Kh. Goldenberg, „Gogol și Innokenty Kherson (introducere la subiect)”, în *Casa lui N. V. Gogol*, Muzeul Memorial și Biblioteca Științifică, Moscova). Sau în format electronic pe: <http://www.domgogolya.ru/science/researches/1014/>.

⁴⁴ A. X. Гольденберг, *Творчество Гоголя в мифологическом и литературном контексте: учебное пособие* (A. H. Goldenberg, *Creativitatea lui Gogol într-un context mitologic și literar*, suport de curs), pp. 54-59.

⁴⁵ Н. В. Гоголь, capitolul „Несколько слов о нашей церкви и духовенстве (Из письма к гр. А. П. Т.....му)”, din cartea *Полное собрание сочинений* [В 14 т.], АН СССР. Ин-т рус. лит. (Пушкин. Дом), Т. 8. Статьи, М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1937-1952 (N. V. Gogol, capitolul „Câteva cuvinte despre biserica și clerul nostru (De la o scrisoare către contele A. P. Tmu)”, din cartea *Lucrări complete* (În 14 volume), Academia de Științe a URSS. Institutul Rus. aprins. (Casa lui Pușchin), volumul 8. Articole, Moscova, Leningrad, Editura Academiei de Științe a URSS, 1937-1952), pp. 245-246.

scrisoare: „Această biserică, întocmai ca o fecioară, a supraviețuit doar din timpurile apostolilor în puritatea sa imaculată inițială, această biserică, având dogmele sale profunde și cele mai mici ritualuri externe, este așa cum a fost luată din cer pentru poporul rus ... și gata să dea Rusiei puterea de a uimi întreaga lume cu armonia credinței sale!”⁴⁶.

Cuvintele de mai sus exprimă în mod evident inima și pasiunea lui Gogol pentru Biserică, pentru închinare și totodată patriotismul lui. Pe lângă aceasta, într-un alt articol al său, Gogol arată în mod clar că Biserica ar trebui să caute cu tot dinadinsul îndeplinirea scopului ei.⁴⁷ Scriitorul rus dorea cu tot dinadinsul ca sanctuarul Bisericii să conducă pe oricine intră în ea direct la cer, iar tot ce e acolo ar trebui să-i inoculeze gânduri cerești, pure, spirituale: „Clădirea care duce cu gândul la cer; ferestre înguste, stâlpi, bolți întinse la nesfârșit în sus; Spitz transparent, aproape dantelat, ca un fum, a suflat deasupra lor, iar templul maiestuos a fost atât de mare în fața locuințelor obișnuite ale oamenilor, pe cât de mari sunt cerințele sufletului nostru înaintea cerințelor corpului”⁴⁸.

Una dintre doleanțele lui Gogol era turnul bisericesc. El insista că lângă orice biserică ortodoxă să existe câte un turn, având scop de contemplare (meditație la cele cerești), subliniind totodată necesitatea acelui punct culminant în clădirea propriu-zisă⁴⁹.

Pe lângă toate doleanțele pe care le avea, Gogol considera biserica din care provenea ca fiind matură și în stare să-i învețe pe oameni cum să-L urmeze pe Hristos. Într-o scrisoare adresată către V. A. J... mu (uneori clasicul nu folosea numele întreg, pentru a proteja identitatea persoanei cu care corespundea), Gogol scrie: „În Biserica noastră s-a păstrat tot ce este necesar pentru societatea care se trezește acum. Ea e cârma și volanul noii ordini a lucrurilor care vin.” În opinia lui Gogol, biserica ortodoxă rusă era bine așezată și destul de matură să facă față provocărilor contemporane care apăreau în acea vreme⁵⁰.

⁴⁶ Н. В. Гоголь, „Несколько слов о нашей церкви и духовенстве (Из письма к гр. А. П. Т.....му)” (N. V. Gogol, „Câteva cuvinte despre biserică și clerul nostru (Dintr-o scrisoare către contele A. P. Tmu), p. 246.

⁴⁷ Николай Васильевич Гоголь, *Полное собрание сочинений*, В 14 т., Т. 8 (Nikolai Vasilievich Gogol, *Opere complete*, în 14 volume, volumul 8), p. 59.

⁴⁸ Николай Васильевич Гоголь, *Полное собрание сочинений в четырнадцати томах*, Том 8 (Nikolai Vasilievich Gogol, *Opere complete* în 14 volume, volumul 8), p. 56

⁴⁹ Любовь Александровна Сапченко, „Пространственный образ церкви в произведениях Н. В. Гоголя,” *Проблемы истории, филологии, культуры*, 2013 (Lyubov Aleksandrovna Sapchenko, „Imaginea spațială a bisericii în lucrările lui N. V. Gogol”, *Probleme de istorie, filologie, cultură*, 2013), p. 170.

⁵⁰ Николай Гоголь, *капитолуl XVII*, „Просвещение (Письмо к В. А. Ж.....му),” *Духовная проза* (сборник), Public Domain, format PDF (Nikolay Gogol, *капитолуl XVII*, „Iluminare (Scrisoare către V. A. Zhm)”, din cartea *Proză spirituală* (colecție), Editura Domeniu public, format PDF), pp. 48-49.

În lucrările *Taras Bulba* și *Roma* se poate observa o amplă descriere a catedralelor gotice, a frumuseții izbitoare a interiorului și a imaginilor uimitoare ale vitraliilor. Dar Gogol nu pune mare accent pe interior sau exterior, ci mai degrabă pe partea de sus a clădirii bisericii, și anume partea cu cruci și cupole, care, practic, aduc o nouă lumină asupra locașului de închinare. Pentru că, după cum remarcă Liubov Sapchenko, Gogol schimbă imaginea „Bisericii ortodoxe dărăpănate, înlocuind-o cu una nouă (albă), cu cupole aurii și cruci strălucitoare”⁵¹, exprimând dorința arzătoare a lui Gogol, de a aduce la viață întreagă activitate a bisericii, ca oamenii să vină și să se închine în ea, fiecare cetățean al țării sale să îl iubească pe Dumnezeu și să citească Scriptura, ca întreaga țară să trăiască în frică de Dumnezeu și să creadă în Mântuitorul și Regele Hristos.

Gogol și rugăciunea⁵². Gogol nu numai că s-a rugat, ci multe dintre rugăciunile sale le-a și notat (așa cum s-a văzut în descrierea de mai sus). De asemenea obișnuia să le spună oamenilor că se roagă pentru ei. Nu am reuși să parcurgem niciodată întreaga listă a rugăciunilor sale. Cu toate acestea, Gogol a oferit un amplu comentariu cu privire la cea mai renumită rugăciune pe care a scris-o vreodată, și anume *Ție, Sfântă Născătoare sau Către Maica Domnului*.

În comentariul său, care a fost scris de mână în limba bielorusă și păstrat mai târziu într-un caiet vechi de notițe, Gogol caligrafiază un izvor bogat de definiții și caracteristici cu privire la rugăciune. Mai întâi de toate, rugăciunea este foarte importantă și niciodată inutilă. Este acel cântec de dor, pe care credinciosul trebuie să-l înalțe mereu către Hristos. Cu rugăciune, credinciosul trece prin împrejurările vieții și tot cu rugăciune suferă și trece în moarte⁵³.

Gogol definește rugăciunea ca o putere măreață care îl ajută pe credincios să pășească biruitor prin obstacolele vieții și să se apropie de Hristos. Tot prin rugăciune, omul glorifică măreția Domnului Hristos. El adaugă: „Rugăciunea este calea de a-ți dezvolta rezistența și măreția, calea care dă întotdeauna victoria într-

⁵¹ Любовь Александровна Сапченко, „Пространственный образ церкви в произведениях Н. В. Гоголя” (Lyubov Aleksandrovna Sapchenko, „Imaginea spațială a bisericii în lucrările lui N. V. Gogol”), p. 174.

⁵² O parte din acest material a fost publicat în: Александр Олегович Кочетов, „Практические элементы в гоголевской молитве”, *Молодой ученый*, № 46 (336), ноябрь 2020, Казань, Республики Татарстан, Российская Федерация (Alexandru O. Cocetov, „Elementele practice în rugăciunea lui Gogol”, în revista științifică *Танярул cercetător*, Nr. 46 (336), noiembrie 2020, Kazan, Resăublica Tatarstan, Federația Rusă), pp. 156-157.

⁵³ Ю. А. Лабынцев, Л. Л. Щавинская, „Гоголевская молитва в народных литературах восточных славян,” *Н. В. Гоголь и славянские литературы*, Тезисы международной научной конференции 10-11 ноября 2009 г. М., ИСЛ РАН, 2009 (Yu. A. Labyntsev, L. L. Shavinskaya, capitolul „Rugăciunea lui Gogol în literatura populară slavilor estici”, care apare în volumul, *N. V. Gogol și literatura slavă*, Rezumate ale conferinței științifice internaționale din 10-11 noiembrie 2009, Moscova, ISL rRAN, 2009), pp. 211-212.

o credință fierbinte. Rugăciunea este inspirația cu care o persoană împodobește grâul vieții sale de zi cu zi⁵⁴.

Rugăciunea este arma sau, cum o numește Gogol, „puterea invizibilă a lui Hristos, cu care omul nu va pieri niciodată.” Cu această armă, copilul lui Dumnezeu „poate dărâma treptat toate barierele care apar pe cale.” Gogol îi asigură pe cititorii săi că Mântuitorul Hristos Se va „apropia de cei care se roagă și caută ajutor în Sfintele Scripturi,” pentru că Dumnezeu vrea să-i susțină pe copiii Săi și să nu-i lase pradă celui rău⁵⁵.

Gogol împarte omenirea în două tabere. Mai întâi, sunt cei care se roagă lui Hristos și primesc ajutorul Lui, iar în cea de-a doua tabără sunt așa-numiții creștini care nu se roagă și care, în mod practic, „se îndepărtează de Hristos și Hristos Se întoarce de la ei.” Pentru Gogol, această descriere este foarte simplă și practică. El susține că „Hristos nu forțează pe nimeni la fericire” (e vorba de momentul rugăciunii), însă spune că cei care se roagă sunt cei atrași de Duhul Sfânt și pentru care S-a rugat Însuși Hristos⁵⁶.

Într-una dintre scrisorile pe care Gogol i-o adresează lui V. A. J...*ти* (Письмо к В. А. Ж... му),⁵⁷ se regăsesc câteva mărturii cu privire la locul de unde cere ajutor și har, dar și izbândă în a face lucruri bune: „Frate, mulțumesc pentru tot! La mormântul Domnului cer ajutor.” Practic vorbind, viața lui de rugăciune nu se limita doar la un standard, la citirea și rostirea rugăciunilor scrise de alții, ci rugăciunea personală devenise modul lui de viață. Rugăciunea reprezenta momentul lui de închinare și alergarea la crucea lui Hristos, la tronul harului Său. Rugăciunea era unul dintre elementele cheie ale vieții sale.⁵⁸ Gogol era încurajat și încuraja pe alți să se roage, pentru că Dumnezeu, după cum spunea el, „El ne face destoinici!” De aceea, trebuie să venim în fața Lui cu pasiune și credincioșie⁵⁹.

Concluzie. Chiar dacă Gogol nu mai este în viață, el a rămas însă viu în mintea publicului rus. Opera sa, care este una paradoxală, este citită și recită, fiind de asemenea, studiată în multe instituții de învățământ și în multe centre

⁵⁴ Н. В. Гоголь и славянские литературы (N. V. Gogol și literatura slavă), p. 212.

⁵⁵ Н. В. Гоголь и славянские литературы (N. V. Gogol și literatura slavă), p. 212.

⁵⁶ Н. В. Гоголь и славянские литературы (N. V. Gogol și literatura slavă), p. 212.

⁵⁷ Pentru varianta în limba română, vezi: N. V. Gogol, „Scrisori...”, XVI, Sfaturi (ătre Ș....Ev), <https://igormocanu.wordpress.com/2014/05/24/n-v-gogol-scrisori-xvi-sfaturi-catre-s-ev/>, sau în cartea N. V. Gogol, „XVI. Sfaturi (Către Ș....ev)”, în *Scrisori către prieteni. Confesiuni*, traducere din limba rusă și note de Igor Mocanu, 2014.

⁵⁸ Николай Гоголь, *Духовная проза* (сборник) (Nicolae Gogol, *Proza spirituală*), pp. 48-49.

⁵⁹ Vezi: N. V. Gogol, N. V. Gogol, „XVI. Sfaturi (Către Ș....ev)”, în *Scrisori către prieteni. Confesiuni*, traducere din limba rusă și note de Igor Mocanu, 2014, <https://igormocanu.wordpress.com/2014/05/24/n-v-gogol-scrisori-xvi-sfaturi-catre-s-ev/>, accesat pe data de 07 iunie, 2021.

culturale⁶⁰. Lucrările lui oferă și astăzi, după cum susține A. Ghilevski, un exemplu de proză bine organizată, structurată și foarte profundă⁶¹.

De asemenea, Gogol a reușit să zidească o punte între el (ca scriitor) și cititor, oricine ar fi el. Astfel, cititorul care ia în mână sa una dintre capodoperele lui Gogol se simte atins și experimentează o legătură profundă cu vremea despre care vorbește Gogol. Datorită iscusinței și a inteligenței sale, Gogol aduce în scrierile sale suflare de viață, care se vede în personajele sale, în cântările pe care le-a scris, în rugăciunile care au fost adresate către Dumnezeu⁶². În cele din urmă, după cum remarcă și I. B. Mann, „Gogol trăiește în cultura noastră rusă, trăiește în noi” prin intermediul „frumuseții, măreției și simplității ei.” Gogol este acel om a cărui operă întărește credința și deschide ochii în a vedea frumusețea culturii, tradiției și a vieții omului rus⁶³.

⁶⁰ В. Мойсова-Чепишевская (Скопје), capitolul *Читается ли (и как) Гоголь сегодня?* din cartea *Н. В. Гоголь и славянские литературы* (V. Moissova-Chepishvskaya (Skopje), capitolul *Se citește Gogol (și cum) astăzi?* din cartea *N. V. Gogol și literatura slavă*), pp. 560-567.

⁶¹ А. Гилевски, „Гоголь – мајсторот на суптилната гротеска”, *Н. В. Гоголь, Раскази*, Скопје, 2005 (A. Gilewski, „Gogo - distanța până la suptilnata grotescă”, *N. V. Gogol, Povestiri*, Skopje, 2005), pp. 109-115.

⁶² Н. В. Гоголь и славянские литературы (N. V. Gogol și literatura slavă), p. 567.

⁶³ М. Яфаров, *Прощальная повесть Гоголя* (M. Yafarov, *Povestea de rămas bun a lui Gogol*), p. 20.

UN POEM ANTITOTALITAR AL ANEI BLANDIANA

Daniel Cristea-Enache

conf. univ. dr., Facultatea de Litere, Universitatea din București
(email: daniel.cristea-enache@unibuc.ro)

Rezumat. *Miza acestui articol nu este aceea de a „explica” un poem precum Totul al Anei Blandiana unui lector din generațiile mai vârstnice, care a trăit (și) în regimul trecut — fiindcă ar însemna să explicăm ceea ce înșine am trăit și cunoaștem prea bine —, ci de a analiza modul complex în care un text poetic conceput ca un act de opoziție la dictatură (în 1984) se poate transforma, prin recodificare, în grila de lectură a unei alte epoci istorice și a unei alte generații de cititori (în 2024). Dacă, în anii ‘90, schimbarea de context macro nu afecta această înțelegere, după anii 2000 și, apoi, într-un mod tot mai acut, în anii din urmă, schimbarea de context însoțită de o schimbare de generații au antrenat o schimbare a codului de scriere și, respectiv, receptare a unui asemenea text literar.*

Cuvinte cheie: Ana Blandiana, poezie, text, context, codificare.

*

Abstract. *The purpose of this article is not the explain a poem like Ana Blandiana’s poem Totul to a lecturer who is a part of the elder generations, and has lived in the old political system — otherwise it would involve the explanation of what we know very well and what we have been through — but it is intended as an analysis of the complex process in which a poetic text conceived as an opposition against the dictatorship (in 1984) can be transformed by means of literary encoding in the reading grid of a historical era and in a different lecturer generation (in 2024). If this understanding wasn’t affected by the differences of the macroeconomic and political changes of the ‘90’s, after 2000, and acutely in the following years, the context change accompanied by generation change have trained another change in the writing code and respectively on the literary reception of such a literary text.*

Key words: Ana Blandiana, poetry, text, context, encoding.

Introducere. Perioada scursă de la Revoluția din Decembrie 1989 — în acest an vom număra trei decenii și jumătate, echivalentul unei generații și totodată al unei epoci socio-culturale — constituie prin ea însăși o perspectivă istoriografică și de istorie literară asupra scrierii și publicării textelor scriitorilor noștri în timpul regimului trecut. În interiorul acelei epoci, simultan cu conceperea și scrierea operelor respective, în condiții de control ideologic de tip totalitar, de etatism al tuturor instituțiilor culturale și de manifestare *sans rivages* a unei Cenzuri oficial „desființate”, distanța între actul scrierii și o perspectivă decontextualizată asupra lui lipsea. Și scrierea unui text literar, și publicarea lui, după confruntările cu

Cenzura, și receptarea lui critică și publică erau coplanare, înscriindu-se într-un același context istoric, social, ideologic și cultural.

După 1989, când regimul totalitar a căzut și contextul acesta macro s-a schimbat într-un mod fundamental, textele antitotalitare scrise cu câțiva ani înainte au avut o proiecție publică eclatantă, ele fiind, pe bună dreptate, evidențiate și celebrate ca niște manifeste ale libertății într-o epocă totalitară, ca acte de opoziție la „Epoca de Aur” a lui Nicolae Ceaușescu și ca niște opere cu valoare documentară, menite să arate generațiilor viitoare tot ce trăiseră generațiile de români dinaintea lor. Poemele antitotalitare ale Anei Blandiana apărute în 1984 într-un grupaj în revista „Amfiteatru”¹ — și, între ele, poemul căruia îi este dedicată analiza din prezentul articol — au avut astfel, în anii ‘90, un adevărat climax al receptării.

Deși contextul textelor se schimbaseră profund, tocmai schimbarea de regim politic și transformarea României dintr-o dictatură personală într-o democrație parlamentară au făcut ca aceste poeme să fie citite în cheia lor adecvată. Deși perspectiva temporală nu se constituise încă, astfel încât evaluarea acestor texte să fie una calmă, *sine ira et studio*, ele erau recitite și re-înțelese fără distorsionări ale mesajului antitotalitar inițial. Schimbarea radicală de context macro nu a afectat deloc, în primul deceniu postrevoluționar, lectura și interpretarea textelor literare antitotalitare scrise înainte de Revoluție.

Sensibil diferită este situația din prezent. Cu toate că perspectiva istoriografică anterior menționată s-a putut forma prin acumularea de ani postrevoluționari și constituirea unei *alte epoci* decât aceea în care au fost scrise textele antitotalitare, și deși oricine, astăzi, poate face și explica diferența între o epocă totalitară și una democratică, mesajul antitotalitar, referințele la „Epoca de Aur” a lui Nicolae Ceaușescu, aluziile transparente (pentru cititorul din acea epocă), „șopârlele”, cum au fost numite, care au trecut de vigilența Cenzurii, unghiul subversiv pe care îl urmează versurile din poemul *Totul*, tonalitatea lui lirică — toate au devenit greu de înțeles și „decodificat” pentru cititorul tânăr de azi, cel care nu a trăit în epoca în care a fost gândit și scris poemul Anei Blandiana.

Dacă, în anii ‘90, schimbarea de context macro nu afecta această înțelegere, după anii 2000 și, apoi, într-un mod tot mai acut, în anii din urmă, schimbarea de context însoțită de o schimbare de generații au antrenat o schimbare a codului de scriere și, respectiv, receptare a unui asemenea text literar. S-a produs o departajare, dacă nu o falie de receptare, între cititorul care „a apucat”

¹ Într-o comunicare la conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației” organizată de Facultatea de Științe Umaniste și Pedagogice, Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul (decembrie 2024), am analizat poemele din grupajul publicat de Ana Blandiana în revista „Amfiteatru” în 1984, cu excepția acestui *Totul*. Cu titlul „Poemele Anei Blandiana din grupajul din revista «Amfiteatru» (1984). Cum le citim și le interpretăm azi?”, articolul este în curs de publicare în volumul Conferinței.

epoca scrierii textului antitotalitar și cititorul născut și format după Revoluție, într-un climat de libertate.

Miza acestui articol nu este aceea de a „explica” un poem precum *Totul* unui lector din generațiile mai vârstnice, care a trăit (și) în regimul trecut — fiindcă ar însemna să explicăm ceea ce înșine am trăit și cunoaștem prea bine —, ci de a analiza modul complex în care un text poetic conceput ca un act de opoziție la dictatură (în 1984) se poate transforma, prin recodificare, în grila de lectură a unei alte epoci istorice și a unei alte generații de cititori (în 2024).

Metodologia cercetării și rezultate. Poemul *Totul* trebuie citat integral, în primul rând fiindcă el a fost conceput ca un „inventar” de elemente componente ale „Epocii de Aur”, ca o enumerare cu valoare descriptivă atât prin fiecare element în parte al „inventarului”, cât și prin întregul poematic. Un „inventar” din care lipsesc elemente ar fi o contradicție în termeni sau — în logica regimului trecut — o intervenție prealabilă pe text a Cenzurii, care făcea să dispară cuvinte, versuri și, uneori, strofe întregi pe traseul de la textul scris la cel publicat. Iată așadar, în integralitatea lui, poemul *Totul*, al cărui titlu însuși are valențe ale unei descripții cvasi-exhaustive:

*Frunze, cuvinte, lacrimi,
cutii de chibrituri, pisici,
tramvaie câteodată, cozi la făină,
gărgărițe, sticle goale, discursuri,
imagini lungite de televizor,
gândaci de Colorado, benzină,
stegulețe, portrete cunoscute,
Cupa Campionilor Europeni,
mașini cu butelii, mere refuzate la export,
ziare, franzele, ulei în amestec, garoafe,
întâmpinări la aeroport, cico, batoane,
Salam București, iaurt dietetic,
țigănci cu kenturi, ouă de Crevedia,
zvonuri, serialul de sâmbătă seara,
cafea cu înlocuitori,
lupta popoarelor pentru pace, coruri,
producția la hectar, Gerovital, aniversări,
compot bulgăresc, adunarea oamenilor muncii,
vin de regiune superior, adidași,
bancuri, băieții de pe Calea Victoriei,
pește oceanic, Cântarea României,
Totul²*

² Ana Blandiana, *Poeme. 1964-2004*, ediția a II-a, Editura Humanitas, București, 2008, 384 p.

Trecând versurile de mai sus prin lecturile a două generații diferite de cititori, vom observa asemănări, puncte și linii comune în receptare; și, pe de altă parte, linii de diferență și chiar divergență. Textul poetic oferă material atât pentru evidențierea punctelor de intersecție, cât și pentru marcarea diferențelor. Și aceasta fiindcă Ana Blandiana însăși a lucrat, în enumerarea sa poetică descriptivă și subversivă, antitotalitară, cu elemente referențiale neutre din punctul de vedere al caracterizării socialismului real; și, pe de altă parte, cu elemente referențiale reprezentative, dacă nu chiar tipice, pentru realitatea „Epocii de Aur”.

Pentru a înșela vigilența Cenzurii, poeta și-a început poemul pe o notă, așa zicând, „apolitică” și a-socială, utilizând cuvinte neutre sub raportul descrierii și caracterizării unui regim totalitar precum „frunze”, „cuvinte”, „lacrimi” în primul vers și „pisici” în al doilea. Și pentru cititorul competent în totalitarism al epocii trecute, și pentru cititorul tânăr de azi, asemenea cuvinte și elemente componente ale enumerării nu au decât o vagă legătură cu realitatea „Epocii de Aur”, cu „lagărul socialist”, cu dictatura lui Nicolae Ceaușescu, cu regimul politic din acea epocă.

Între „frunze” sau „pisici” și totalitarismul comunist nu există nicio relație de cauzalitate, întrucât frunzele și pisicile nu sunt elemente descriptive pentru realitatea socială și politică. Ele există în orice epocă, în orice regim politic, fie el totalitar sau democratic, astfel că Cenzura epocii trecute a fost derutată de acest *incipit* liric ce părea a descrie un univers poetic, nu unul ideologic. Cititorii din generații și epoci diferite înțeleg într-un mod similar aceste versuri, fiindcă ele sunt compuse din cuvinte care nu trimit către realități ale epocii trecute, ci, dimpotrivă, către elemente de tablou liric general, fără legătură cu o anumită epocă social-politică. Frunzele sunt frunze în orice epocă, iar cititorul „vechi” și cel „nou” înțeleg la fel acest adevăr simplu și fundamental.

Dar încă din versul al doilea, Ana Blandiana a „strecurat” în acest inventar început liric-liniștitor, apolitic și asocial, non-ideologic, o înșiruire de cuvinte pe care cititorul de astăzi o va înțelege diferit de cel din epoca în care a fost scris poemul. E vorba despre „cutii de chibrituri”, care lectorului tânăr din epoca noastră îi va sugera un produs *vintage* pe care îl poate cumpăra mai ieftin decât un patefon ori un vinil; dar care lectorului mai vârstnic, avizat în ceaușism, îi va reproiecta situația de penurie care a marcat profund ultimul deceniu al „Epocii de Aur”. Cutiile de chibrituri, pe atunci, nu se găseau în România, așa cum nu se găseau atâtea elemente de strictă necesitate (lame de bărbierit, vată, hârtie igienică etc.). Prin urmare, aceste „cutii de chibrituri” apar în poemul Anei Blandiana ca o ironie ucigătoare și subversivă a poetei curajoase: ele se găsesc în inventarul poematic, dar nu și în realitatea „Epocii de Aur” căreia poemul îi face de fapt radiografia. Ele sunt prezente numai aici, în text, ca niște cuvinte goale, fără acoperire în realitatea ceaușistă.

Acest „joc” deocamdată „inocent” al poetei devine unul de-a dreptul

periculos de la versul trei, în care poeta inserează în „inventar” imagini dezolante ale realității cotidiene din „Epoca de Aur”. Dacă la versul al doilea ne puteam amuza amar că aceste cutii de chibrituri au ajuns să se găsească numai în textele literare, numai în cuvinte, nu și în realitatea românească, începând cu versul al treilea suprapunerea între referentul realității din epoca Nicolae Ceaușescu și cuvintele care, în textul poetic, fac trimiterea către el este totală — și aplicată poemului de către autoare într-un mod aproape transparent.

De la versul al treilea, începe să curgă, ca într-un șuvoi, realitatea propriu-zisă, pe care cititorul de astăzi nu a „prins-o”, dar pe care lectorul de ieri o cunoaște îndeaproape: „tramvaie câteodată” (transportul public era pe atunci un chin), „cozi la făină” (ca la toate alimentele), „sticle goale” (obsesia ceaușistă a reciclării), „discursuri” (ale lui Nicolae Ceaușescu), „benzină” (penurie, firește), „stegulețe” (la deplasările lui Nicolae Ceaușescu), „portrete cunoscute” (soții Nicolae și Elena Ceaușescu), „mere refuzate la export” (produse românești refuzate de occidentali și care reintroduse în comerțul socialist erau jinduite de români), „întâmpinări la aeroport” (ale „celui mai iubit fiu al poporului”), „cico” (băutura mizerabilă din comerțul socialist), „țigănci cu kenturi” (țigări străine vândute pe piața neagră), „serialul de sâmbătă seara” (singurul serial american dat la televiziunea de stat), „cafea cu înlocuitori” (celebrul „Nechezol”), „lupta popoarelor pentru pace” (marota lui Nicolae Ceaușescu), „producția la hectar” (raportările mincinoase ale unor așa-zise recorduri în agricultură), „aniversări” (ale cuplului prezidențial), „adunarea oamenilor muncii” (omniprezentă sintagmă în discursul epocii), „adidași” (niște copite mizerabile, „carnea” care se găsea în comerțul socialist), „băieții de pe Calea Victoriei” (securiștii, numiți în epocă și „băieții cu ochi albaștri”), „Cântarea României” (o altă marotă a lui Nicolae Ceaușescu, după Tezele din Iulie 1971, dusă la apogeu în anii ‘80).

Unde ne uităm, în enumerarea lirică a Anei Blandiana, observăm — noi, cititorii din acea epocă — aproape numai elemente descriptive ale realității din „Epoca de Aur”, cuvinte și sintagme cu valoare caracterizantă pentru acea epocă. În lectura noastră, dispunând de același cod și aceeași codificare cu a autoarei poemului, suprapunerea între inventarul poemului și realitatea inventariată a epocii totalitare este aproape perfectă.

Ici-colo, poeta amestecă unii termeni, cum spuneam, „neutri” sub raport ideologic și social precum „Cupa Campionilor Europeni” (referentul fiind echipele românești de fotbal care în acei ani începuseră să aibă performanțe în competițiile europene) ori „Gerovital” (faimosul produs geriatric al Anei Aslan), pentru a înșela vigilența Cenzurii. Căci poemul nu este nici pe departe despre echipele românești de fotbal în Cupa Campionilor Europeni ori despre produsele geriatrie ale Anei Aslan, ci despre realitatea malformată, bolnavă, a „Epocii de Aur”, caracterizată prin înșiruirea de elemente descriptive de mai sus.

Poemul nu este nici despre „frunze” și „pisici”, ci despre penuria înfiorătoare din anii '80, despre cultul personalității lui Ceaușescu, despre minciuna generalizată și propaganda alterând discursurile despre realitate. Or, poemul *Totul* exact acest lucru îl face: un inventar și un reportaj netrucat al realității cotidiene, o enumerare bine și curajos gândită de elemente cu valoare caracterizantă.

Cititorul de ieri le recunoaște cu ușurință și își amintește cu un frison de realitatea descrisă prin ele. Cititorul de azi le percepe diferit, fără a mai putea face trimiteri din propria experiență existențială către o anumită realitate, fiindcă el *nu a trăit* acea realitate și deci experiența existențială, directă, nemijlocită literar și artistic, îi lipsește. Cititorul epocii de azi trebuie să aibă lecturi aprofundate — nu numai de literatură ficțională, ci și de cărți de istorie, de politologie, de sociologie, de documente, de jurnale și corespondență din acea epocă — pentru a înțelege, din poemul Anei Blandiana, ceea ce lectorul epocii de ieri înțelege imediat, fără cel mai mic efort.³

Textul este același, dar odată cu contextul, cu epoca și cu generația de lectori, s-a schimbat elementul cel mai important în această ecuație a receptării: codul poemului *Totul*. Codul în care a fost scris și citit poemul antitotalitar al Anei Blandiana nu mai este același cu codul în care se înscriu lectura și înțelegerea textului pentru cititorul tânăr de azi.

Concluzii. Antitotalitar, subversiv, descriptiv și demistificator prin succesiunea uimitoare de termeni ai poeziei scrise (și ai realității descrise prin ea), *Totul* de Ana Blandiana a devenit, în timp, un poem și mai complex decât era în faza în care a fost conceput și scris. Lectura referențială și realistă a cititorului epocii trecute, o lectură a unui poem la scara de 1 / 1 cu realitatea cotidiană a „Epocii de Aur”, se completează, în prezent, prin lecturi diferite.

Acestea noi mizează acum pe literaritatea textului, pe simbolistica lui, pe arta literară, pe ambiguități și posibilități semantice nepercepute ca atare de către lectorul „vechi”. Poemul antitotalitar atât de transparent și de explicit pentru noi, ieri, devine astăzi un exemplu de poezie care și-a pierdut ori baremi și-a estompat mesajul anti-ceaușist, câștigând însă polisemantismul și echivocul misterios al literaturii ca artă a cuvântului..

³ Într-un alt articol, comparând versurile Anei Blandiana cu cele ale altor poeți subversivi din epocă precum Ileana Mălăncioiu și Mircea Dinescu, propuneam o receptare diferită a lor, în două coduri literare distincte: „Poemul este, deci, perfect realist pentru cititorul «vechi», care a trăit epoca trecută, și aproape suprarealist pentru cel «nou», care nu a trăit-o.”. V. Daniel Cristea-Enache, *Poezia Anei Blandiana la momentul 1989*, în „Contemporanul - ideea europeană”, anul XXXIV, nr. 5 (854), mai 2023, p. 16.

Buletinul Științific al Universității de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul
ediție semestrială, seria științe umanistice, nr. 2 (18), 2023

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

The scientific bulletin of the State University "Bogdan Petriceicu Hasdeu" from Cahul
half-yearly edition, humanities series, no. 2 (18), 2023

COMUNICAREA ÎN CONTEXT EDUCAȚIONAL

Victor Axentii

conf. univ. dr., Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul
(email: axen55@mail.ru)

Rezumat. *În dezvoltarea istorică a școlii ca instituție socială, legăturile dintre educație și comunicare devin evidente, relațiile interpersonale desfășurându-se cu caracter participativ și interactiv în procesul pedagogic în care comunicarea exercită influențe specifice asupra dezvoltării personalității elevilor.*

În acest sens, influența personalității profesorului și a relațiilor acestuia cu elevii săi devine revelatoare, precum și formele și metodele adoptate pentru organizarea procesului de predare, creând în fiecare situație un climat comunicativ particular, care transcende limitele experiențelor de la clasă, aceste aspecte au fost transformate în funcție de caracteristicile fiecărei etape evolutive care sunt abordate în această lucrare.

Cuvinte cheie: *Comunicare educațională. Tutori. Formarea profesioniștilor.*

*

Résumé. *Dans le développement historique de l'école en tant qu'institution sociale, les liens entre éducation et communication deviennent évidents, les relations interpersonnelles s'établissant à caractère participatif et interactif dans le processus pédagogique dans lequel la communication exerce des influences spécifiques sur le développement de la personnalité des élèves.*

En ce sens, l'influence de la personnalité de l'enseignant et de ses relations avec ses élèves devient révélatrice, ainsi que les formes et méthodes adoptées pour organiser le processus d'enseignement, créant dans chaque situation un climat communicatif particulier, qui transcende les limites des expériences de classe, ces aspects ont été transformés en fonction des caractéristiques de chaque étape évolutive abordées dans ce travail.

Mots-clés: *Communication éducative. Tuteurs. Formation professionnelle.*

Comunicarea educațională în procesul de predare-învățare permite educabilului să își sporească participarea și creativitatea; ea constituie o variantă de comunicare interpersonală care are un mare potențial de formare și dezvoltare a personalității, producând schimbări interne și comportamentale pe termen scurt, mediu și lung, deoarece este un proces continuu și sistemic, implicând unitatea afectivului, cognitiv și comportamental.

O bună parte dintre instituțiile de învățământ presupun ca activitatea de predare și educația la locul de muncă, ca una dintre formele pe care le adoptă, să devină un exercițiu de comunicare prin excelență, unde profesorii și studenții stabilesc o relație empatică astfel încât să se producă un climat afectiv care permit,

sub îndrumarea sa corectă, pentru a deveni principalul protagonist al învățării lor.

Activitatea de predare educativă constituie un act comunicativ incontestabil, din acest motiv trebuie respectate legile pe care le precizează, în acest sens fiecare subiect care participă, trebuie să fie conștient de rolul pe care îl joacă în ea, o dată ca emițător, alteori ca receptor dar mereu într-un proces de feedback în care elevii și profesorii alternează roluri, fără a respinge criteriile celorlalți și fără a ignora rolul de consilier pe care trebuie să-l îndeplinească tutorul, dar care nu a fost întotdeauna asumat din acest punct de vedere.

În acest sens, obiectivul acestei lucrări este formulat pentru a oferi o propunere de periodizare a comunicării educaționale ca element indispensabil în formarea profesioniștilor.

Dezvoltare. Omul este o ființă socială, odată cu apariția muncii, a societății și a conștiinței umane, se produc mari schimbări care marchează diferențe substanțiale față de lumea animală.

Tocmai munca este cea care dezvoltă gândirea omului și generează noi forme de relații care, în timp, ajung mai eficient la limbajul vorbit, la folosirea cuvintelor ca mijloc de comunicare cel mai important. Limbajul a pus bazele dezvoltării conștiinței morale și a artei precum și a apariției, deja în societate împărțită în clase, a științei.

La început, Filosofia este cea care se ocupă cu studierea problemelor relațiilor dintre oameni, adică a comunicării.

Limbajul este la fel de vechi ca conștiința și apariția lui se datorează necesității, imperativității comunicării între oameni.

Studiul comunicării este la fel de vechi ca și activitatea umană în care se manifestă. Analiza esenței omului ca ansamblu de relații sociale care au loc în activitatea practică pune bazele înțelegerii științifice a comunicării în dimensiunea sa socială.

În timp ce înțelegerea educației ca agent de condiționare pentru dezvoltarea umanității devine evidentă din gândirea pedagogică pre-științifică, atât de mult încât în viitorul Pedagogiei ca știință se observă diferite tendințe care abordează educarea într-un mod divergent; ființa umană și odată cu ea concepțiile despre procesele de predare și învățare, rolul profesorului și al elevului în direcția proceselor menționate și consecințele comunicării care se stabilește în acest proces.

Comunicarea educațională în procesul de predare-învățare permite elevului să -și sporească participarea și creativitatea; ea constituie o variantă de comunicare interpersonală care are un mare potențial de formare și dezvoltare a personalității, producând schimbări interne și comportamentale pe termen scurt, mediu și lung deoarece este un proces continuu și sistemic, implicând unitatea afectivului, cognitiv și comportamental.

Unii cercetători afirmă conceptul precum că activitatea de predare si

educație la locul de muncă, ca una dintre formele pe care le adopta, trebuie să devină un exercițiu de comunicare prin excelență, unde profesorii și studenții stabilesc o relație empatică astfel încât să se producă un climat afectiv care să permită elevului, sub îndrumare corectă, să devină principalul protagonist al învățării lor.

Activitatea de predare educativă constituie un act comunicativ incontestabil, din acest motiv trebuie respectate legile pe care le precizează, în acest sens fiecare subiect trebuie să fie conștient de rolul pe care îl joacă, o dată ca emițător, alteori ca receptor dar mereu într-un proces de feedback în care elevii și profesorii alternează roluri, fără a respinge criteriile celorlalți și fără a ignora rolul de consilier pe care trebuie să-l îndeplinească tutorul.

Fiind o ființă socială, omul trăiește transformări semnificative odată cu apariția muncii, societății și conștiinței umane. Aceste schimbări marchează diferențe fundamentale față de lumea animală. Munca, în special, contribuie la dezvoltarea gândirii umane și la generarea unor noi forme de interacțiune socială. În timp, aceste schimbări au dus la o evoluție mai eficientă a limbajului vorbit, care s-a dovedit a fi mijlocul principal de comunicare. Prin intermediul limbajului, s-au pus bazele dezvoltării conștiinței morale și a artelor, iar într-o societate deja împărțită în clase, au apărut primele semne ale științei.

La început, Filosofia este cea care se ocupă cu studierea problemelor relațiilor dintre oameni, adică a comunicării; cu toate acestea, la acea vreme filozofii au ajuns la concepția idealistă a vieții sociale până când unii filozofi au depășit opiniile dominante ale vremii, pentru a oferi o explicație materialistă a umanității, depășind natura contemplativă a lumii, demonstrând semnificația imensă a practicii.

În timp ce înțelegerea educației ca agent de condiționare pentru dezvoltarea umanității devine evidentă din gândirea pedagogică pre-științifică, atât de mult încât în viitorul Pedagogiei ca știință se observă diferite tendințe care abordează educația copilului într-un mod divergent. Ființa umană și odată cu ea concepțiile despre procesele de predare și învățare, rolul profesorului și al elevului în direcția proceselor menționate și consecințele comunicării care se stabilesc în acest proces.

Pentru atingerea acestui scop, iese în evidență și nevoia de instruire a acestor pedagogi conversaționali, avansându-i timpului, așa cum este de obicei; această reflecție este în concordanță cu scopul acestei cercetări.

În timp ce înțelegem că educația joacă un rol crucial în dezvoltarea umanității, această conștientizare devine evidentă încă din gândirea pedagogică pre-științifică. Cu trecerea timpului, în domeniul Pedagogiei ca știință, observăm

tendințe divergente în abordarea educației copiilor, iar aceste tendințe influențează înțelegerea noastră asupra naturii umane, a proceselor de predare și învățare, precum și a rolurilor profesorului și elevului în aceste procese, iar acestea duc la stabilirea unor moduri variate de comunicare.

De asemenea, pentru a atinge acest obiectiv, devine evidentă necesitatea de a instrui pedagogi într-un mod care să țină cont de aceste evoluții și schimbări, accelerându-le pentru a se adapta timpului prezent, așa cum este firesc. Această reflecție este în armonie cu scopul acestei cercetări.

Lucrarea lui Martí despre comunicare abordează considerentele pedagogiei actuale în care activitatea, motivația și comunicarea sunt exprimate în mod explicit în unitatea instructivului și educativului.¹ Insuficiențele manifestate în dezvoltarea comunicării educaționale în cadrul tendinței numite Pedagogie tradițională determină apariția unei a doua etape în cursul secolului XX, abordând fenomenul educațional din perspectivă științifică.

Această nouă etapă se caracterizează prin lupta împotriva dogmatismului în predare, învățarea prin memorare și căutarea cunoștințelor științifice, luând în considerare alte alternative pedagogice pentru dezvoltarea comunicării educaționale din diferite unghiuri, permițând elevului să treacă de la a fi obiect la a fi subiect de învățare (într-un proces în care trebuie să domnească un climat emoțional favorabil și respectul reciproc).

Această perioadă coincide cu apariția unor tendințe precum Școala Nouă care mută focalizarea atenției de la predare și profesor către student și cerințele de învățare ale acestora, Pedagogia operativă a lui J. Piaget care inițiază abordări constructiviste concentrând atenția asupra mecanismelor psihologice ale învățării.

În această perioadă coexistă și Pedagogia non-directivă a lui Carl Rogers recunoaște elevul ca o persoană care învață, și Pedagogia eliberatoare a lui Paulo Freire, care plasează educația dialogică, participativă și natura problematizatoare și angajată a predării cu contextul socio-istoric. ca elemente esențiale, în care se desfășoară și abordarea istorică culturală a lui Lev Vygotsky, care pune accent pe natura evolutivă a predării și pe funcția de îndrumare a profesorului în proiectarea situațiilor de învățare socială care conduc elevul la creșterea sa ca ființă umană.² Toate aceste tendințe aspiră la căutarea unei explicații științifice a educației pentru a înțelege formarea și dezvoltarea sa ca subiect al vieții sociale. Profesorul care ghidează învățarea este un ghid care conduce elevul pe calea cunoașterii, fără impuneri dar cu suficientă autoritate care emană din experiența sa și mai ales din încrederea pe care elevii săi au acordat-o, în instituție, în baza relațiilor emoționale

¹ E. Ortiz, *Comunicarea și învățarea în sala de clasă universitară*, Centrul de Studii pentru Științe ale Învățământului Superior. Universitatea din Holguín Oscar Lucero Moya, 2005.

² CEPES, *Tendințele pedagogice în realitatea educațională actuală*. Ed. Universitatea J. M. Saracho. Tarija, 2000.

prevăzute pe acceptare, respect reciproc și înțelegere.

Tendențele pedagogice descrise mai sus iau în considerare explicit sau implicit din această concepție o definiție a comunicării educaționale, în acest sens se menționează că este un proces de interacțiune între profesori, elevi și între aceștia și școală cu comunitatea care își propune să creeze un climat psihologic favorabil pentru a optimiza schimbul și recrearea de sensuri care contribuie la dezvoltarea personalității participanților.

Această concepție educațională care concentrează atenția asupra profesorului și elevului ca subiecte de predare și învățare necesită comunicare democratică, în acest fel M. Ojalvo și alții (1999: 61) precizează: „Modelul de comunicare pentru acest tip de educație este democratic, axat pe participarea dialogică în care are loc schimbul și interacțiunea dintre profesori și elevi, o relație comunitară, în care ambii sunt, după termenul inventat de Cloutier „emirecs”, se spune despre expeditori și receptori de mesaje la unison, interlocutori. Acest tip de educație presupune comunicare care deschide multiple canale ce permit stabilirea unor rețele variate de relații între elevi și educatori”.

Importanța comunicării educaționale ca proces de schimb de informații, cu caracter democratic și participativ, este evidențiată în gândirea pedagogică latino-americană a acestei etape prin autori precum Freire, care considera dialogul ca instrument educațional pentru a spori angajamentul elevilor față de transformarea socială, afirmă: „Folosirea dialogului ca metodă care permite comunicarea între elevi și între aceștia și educator este identificată ca o relație orizontală de A plus B, spre deosebire de antialog ca metodă tradițională de predare care implică o relație verticală de A peste B. pe această bază, se propune educația dialogică ca modalitate de dezvoltare a unei pedagogii a comunicării care facilitează dialogul cu „cineva” și despre „ceva”. Tocmai „ceva” este programul educațional care pe scurt, gândirea pedagogică a autorilor latino-americani mai sus amintiți se remarcă prin esența comunicativă și dialogică a educației, constituind un element definitoriu pentru deplina dezvoltare a ființei umane.

S-ar putea distinge o a treia etapă care presupune preceptele savanților menționați anterior în tratarea și îmbunătățirea comunicării educaționale și este cea care se vizualizează în prezent unde se redimensionează funcția de îndrumare a profesorului universitar și a tutorelui în procesul de predare. Învățarea în ton cu cerințele sociale și care este înțeleasă din dialectica dintre directivitate și non-directivitate a procesului, în timp ce a fi tutore înseamnă îndrumarea procesului de învățare a elevului către construcția autonomă de cunoștințe, deprinderi și valori.

Tutoratul văzut ca activitate și funcție a profesorului are ca scop ameliorarea pregătirii cuprinzătoare a elevului în procesul de predare-învățare. Aceasta înseamnă că fiecare profesor este un tutore al dezvoltării personale și profesionale a elevului. Din acest motiv, considerăm că profesorul-tutor de la

Universitate este un consilier al studenților, deoarece proiectează situații de învățare care sporesc performanța profesională responsabilă, competentă, etică și angajată social³.

Mentoratul în educația la locul de muncă vizează dezvoltarea profesională ca proces de educație continuă, care vizează îmbunătățirea profesională prin colaborare. În acest fel, profesorii și tutorii trebuie să fie pregătiți prin includerea în perfecționarea lor a programelor de comunicare educațională care să pună atenția nu numai pe dezvoltarea cunoștințelor și a abilităților de comunicare, ci și pe dezvoltarea autoevaluării profesorului în performanța comunicativă. cu opțiuni de proiectare a strategiilor care o sporesc.

Îmbunătățirea în acest sens devine un proces de construcție profesională în care prin descoperirea de soluții la problemele predării, profesorul își dezvoltă abilități cognitive și metacognitive care îi permit să-și evalueze activitatea profesională.

Perfecționarea profesională, fără a neglija preocupările profesiei, poate oferi o alternativă bazată pe socializarea strategiilor ce instruiesc tutorele cu privire la metode adecvate pentru a compensa deficiențele care decurg din propria pregătire a tutorelui, în care nu există în considerare modalități adecvate pentru a permite pregătirea lor pentru dezvoltarea cu succes a comunicării educaționale este însă necesar ca programele de învățământ să integreze soluții la aceste solicitări de cunoaștere în acest domeniu, anticipând dificultățile care vor trebui rezolvate ulterior.

Programele de formare a cadrelor didactice pentru dezvoltarea competenței comunicative trebuie, așadar, să se bazeze pe concepția formării profesorilor ca proces de dezvoltare profesională.⁴ [Pe scurt, performanța comunicativă a tutorelui este o componentă esențială a dezvoltării sale profesionale, esențială în același timp în exercitarea educației la locul de muncă pentru ca aceasta să se desfășoare pe baza reflecției critice, implicare și angajament față de calitate în funcția educațională.

Exprimarea orală face parte din capacitatea de a comunica, cu toate acestea, nu are sens dacă nu există înțelegere între cei implicați. Se afirmă, pe bună dreptate, că expresia orală are foarte mult de-a face cu interacțiunea dintre indivizi. Actul de a comunica este un proces care depinde de abilitățile de exprimare și interpretare, care merge mână în mână cu înțelegerea orală, citirea și, în final, cu scrisul.

Profesorii responsabili de limbi străine acordă atenția cuvenită la dezvoltarea celor patru abilități, deși înțelegerea orală și exprimarea orală sunt promotori principali, datorită necesității de a comunica zilnic. Însă dezvoltarea expresiei orale

³ F. Sâmihăian F., *O didactică a limbii și literaturii române*, Editura: ART, 214, p.149.

⁴ P. Mingorance, *Învățarea și dezvoltarea profesională a profesorilor*. În Marcelo, C. (ED) *Funcția de predare*. pp. 85-101. Sinteză. Madrid, 2001.

merită o atenție deosebită, deoarece este mai complicat de produs un text oral decât să înțelegi un text scris de alții, care necesită atenția corespunzătoare la dublarea efortului, aici motivația trebuie să fie o verigă în care profesorul trebuie să-și demonstreze capacitatea sa pedagogică. Din acest motiv, se recomandă activități didactice care ajută elevul să își dezvolte expresia orală, de exemplu, exersarea pronunției, precizia în comunicare, planificarea sarcinilor, furnizarea elevului material adecvat: folosirea dialogurilor, lucrul într-un grup, în cele din urmă în acest fel se vor îmbunătăți și vor învăța să comunice într-un fel corect⁵.

Exprimarea orală face parte din capacitatea de a comunica, cu toate acestea, nu are sens dacă nu există înțelegere între cei implicați.

Obiectivul general al acestei cercetări este de a determina impactul pe care îl are abordarea comunicativă în dezvoltarea expresiei orale a elevilor. Pentru a se conforma obiectivului general, această lucrare are următoarele obiective specifice: analiza fundamentelor teoretice asupra abordării comunicative, diagnosticarea gradului de cunoaștere de către profesori a abordării comunicative și, în final, analiza percepției asupra elevilor despre abordarea comunicativă.

Lucrarea de față a fost aplicată unui eșantion simplu aleatoriu de 21 de studenți din primul semestru.

Obiectivul acestei lucrări de investigație a fost acela de a determina impactul pe care demersul îl are actul comunicativ în dezvoltarea expresiei orale.

Metodologia aplicată este axată pe colectarea datelor obținute prin interviu și chestionarele care au fost aplicate, care apoi au fost analizate și interpretate în vederea obținerii concluziilor respective. S-a lucrat cu un număr de 23 de persoane care au servit la aplicarea unui sondaj pentru studenți și un interviu pentru profesori; luând ca eșantion 21 de studenți din primul semestru an licențiat în pedagogia limbilor naționale și străine și 2 profesori care au susținut cursuri ai disciplinei engleze.

Abordarea comunicativă este mereu prezentă în timpul desfășurării orelor, care este de cea mai mare importanță atunci când se exersează expresia orală în rândul elevilor și în final pregătiți să funcționeze într-un context comunicativ real.⁶ În acest context, a fost realizat un interviu cu 2 profesori din cadrul programului Au fost prezentate rezultatele obținute.

Prima întrebare a fost despre importanța abordării comunicative.

La această întrebare, ambii profesori au demonstrat cunoașterea acestei abordări.

„Abordarea comunicativă este o abordare bazată pe situații reale în care se

⁵ F. Sâmihăian, *O didactică a limbii și literaturii române*, Editura: ART, 214, p.145.

⁶ Pol. Con. Vol 7, No 11, noiembrie, Ediția nr. 70, 2022, p. 168.

acordă prioritate capacității elevului de a comunica prioritară în raport cu analiza gramaticală. Astfel, elevii încearcă să își comunice gândurile, dorințele în situații reale de zi cu zi și asta o fac cu o anumită fluiditate, cu o anumită încredere în ciuda erorilor pe care le pot avea de la început. „Abordarea comunicativă este o metodologie de învățare a limbilor străine/natale acolo unde este luată în considerare „Comunicarea ca proces și strategie principală a procesului de învățare”.

La o altă întrebare urmărea să se afle dacă activitățile orale desfășurate la predarea limbii au fost variate și stimulatoare. Profesorii au fost de acord că folosesc activități variate și stimulatoare pentru a capta atenția elevilor și îi motivează atunci când studiază o oarecare limbă: „Da, încerc să fac activitățile orale variate și stimulatoare. De fapt, asta depinde foarte mult de studentul care este motivat, dar practic ceea ce caut este ca să fie situații reale.

Se poate ca același elev să fie nevoit să răspundă de mai multe ori la rând, dar asta îi păstrează interesul și consider că este destul de stimulant”.

„Cred că da, sunt variate și stimulatoare, variază de la conversații controlate la dialoguri dezvoltate liber”.

A treia întrebare a fost despre a cunoaște dacă profesorul desfășoară activități precum: descrieri ale imaginilor, dialogurilor; dezbateri și întrebări pentru dezvoltarea expresiei orale la elevii.

Deși unii dintre profesori nu folosesc de obicei dezbateri, dar folosesc celelalte activități pentru dezvoltarea expresiei orale la elevi, în timp ce un profesor afirmă: „De obicei nu fac mare lucru în dezbateri pentru că asta necesită un nivel mai înalt pe care îl poți argumenta destul de mult, implică și alte abilități și prefer ca studenții să se simtă mai relaxați”

Alt răspuns: „Da, sunt principalele activități ale clasei, urmate de povestiri sau rezumate de cărți sau povești”

A patra chestiune a urmărit să se știe dacă profesorul notează toate activitățile orale din timpul evoluării clasei sale. Ambii profesori au dat răspunsuri afirmative menționând că nu notează fiecare activitate orală: „Nu, nu notez toate activitățile orale din timpul orelor pentru că cred că aceasta îl pune pe elev într-o situație mai stresantă și prefer ca el să se simtă mai mult relaxat, mai încrezător, că ai dreptul să greșești, dar important este că reușești să-ți comunici gândurile”

„Nu, este necesar să se facă distincția între activitățile didactice și activitățile de evaluare; fie între evaluarea formativă și cea evaluarea sumativă; activități de predare și evaluare formativă are feedback-ul calitativ. În timpul activităților de evaluare notele sumative conduc la atribuirea unei note cu scopul promovării, adică evaluare cantitativă”.

La a cincea întrebare s-a urmărit să știe cât de des au desfășurat activități orale cu elevii. Profesorii au răspuns că în fiecare zi; pe parcursul fiecărei ore este necesar să se desfășoare activități orale, de la început până la sfârșit. „Fiecare clasă

are nevoie de activități pentru producția orală”

A șasea întrebare a fost pusă cu scopul să se depisteze dacă profesorii consideră că utilizarea unei abordări comunicative captează atenția elevilor și în ce fel. Aici, ambii profesori au declarat că elevii lor sunt atenți la ceea ce spun. „Da, consider că utilizarea abordării comunicative captează atenția elevilor, deoarece pe tot parcursul orei trebuie să fie conștienți de ceea ce profesorul vorbește și pot reacționa și la ceea ce spune colegul”.

Răspunsul altei persoane intervievate: „Da, elevii dezvoltă capacitatea de a identifica utilitatea conținutului de învățare, precum și capacitatea de a-și identifica progresul”.

La a șaptea întrebare s-a căutat să se știe dacă, atunci când exersează abilitățile orale elevii sunt puși să lucreze în grupuri sau perechi. Ambii profesori au exprimat că, în timpul orelor, practicile orale se fac de obicei în perechi.

Analiză și interpretare. 61,9% dintre studenții intervievați studenți au afirmat că cunosc abordarea comunicativă, iar restul - 38,1% spun că nu cunosc această abordare. Observăm că totuși majoritatea studenților cunosc problema, iar restul trebuie să se familiarizeze și să cunoască mai multe despre asta.

Referitor la chestiunea a doua nr. 2: În timpul orelor de limbă, profesorul dumneavoastră promovează desfășurarea activităților orale în mod variat și stimulant?

Analiză și interpretare: 81% au afirmat că profesorul promovează întotdeauna desfășurarea de activități orale variate și stimulente, iar 4% au menționat că se face sporadic. Deci, majoritatea respondenților expun că profesorii promovează întotdeauna desfășurarea activităților orale variate și stimulatoare, care îi ajută să-și dezvolte vorbirea pentru a putea comunica fluent.

S-a constatat că mai mult de jumătate dintre elevi cunosc abordarea comunicativă. La fel, profesorii intervievați au subliniat importanța unei astfel de abordări pentru studierea limbilor și potrivit lor, răspunsurile se bazează pe situații reale având ca obiectiv principal comunicarea studenților și perfecționarea acestora în timpul procesului de predare și învățare a limbii materne/engleze.

Precizăm deci că accentul comunicativ în studierea limbilor este important, deoarece ia diferite aspecte, cum ar fi structura gramaticală, vocabular, pronunție ș.a., concentrându-se mereu pe interesul și necesitatea elevilor să-și dezvolte abilitățile de comunicare. Pe lângă cunoașterea acestei abordări, un număr mare de elevi au relatat că profesorul promovează în mod constant utilizarea abordării comunicative.

La fel, profesorii au fost de acord când au spus că promovează constant activități variate și stimulatoare pentru a implica elevii interesași și motivați să învețe limba engleză, prin această abordare.

Majoritatea elevilor au relatat că deseori primesc îndrumări din partea profesorilor când desfășoară activități orale. Referitor la aceasta, cadrele didactice

au declarat că desfășoară și ei activități care ajută la dezvoltarea expresiei orale la elevii lor. Sugerează că activitățile de comunicare desfășurate în cadrul clasei. Ele trebuie să fie aproape de realitate, adică este necesar să se folosească materiale precum textele originale, fie orale sau scrise, care ajută elevul să se dezvolte nu numai în cadrul clasei ci și în afara ei.

Dupa efectuarea analizelor respective și interpretarea informațiilor obținute ajungem la următoarele concluzii:

Abordarea comunicativă are un impact mare asupra dezvoltării expresiei orale a studenților; activitățile variate și stimulative sunt un punct cheie în dezvoltarea exprimării orale a elevilor/studenților.

Deși în timpul activităților orale educabilii sunt atenți și își exprimă pozitivitatea, deoarece în acest fel nu au nicio presiune și se simt liberi și dacă fac greșeli sunt în stare să învețe din ele.

Tehnicile de predare, cum ar fi descrierile de imagini, dialogurile și întrebările pentru dezvoltarea expresiei orale, sunt mereu prezente, astfel încât elevii și profesorii realizează o dezvoltare semnificativă a expresiei orale.

În fine, se concluzionează că elevii manifestă mare entuziasm pentru învățare, din moment ce lor le place să desfășoare activități orale la orele de limbi, obținând astfel un impact pozitiv și nu suferă de dezinteres sau plictiseală în timpul dezvoltării la clasă.

În încheiere ținem să menționăm că procesul de comunicare pedagogică care are loc într-un context educațional planificat îndreptat către obiective specifice necesită ca scopul educatorului este să-și pună toate resursele la lucru pentru a-l atinge.

Procesul comunicării pedagogice se desfășoară în mijlocul relațiilor umane care se petrec și nu constă doar transmiterea de informații, ci și în schimbul de cunoștințe, interacțiunea și influența reciprocă, care favorizează dezvoltarea individului și a personalității acestuia.

Cerințele școlii contemporane, în corespondență cu condițiile socio-economice și științifico-tehnice, depășind etapele anterioare, conduc către o abordare din ce în ce mai apropiată a unei pregătiri speciale a tutorelui de învățământ la locul de muncă, precum și noi atitudini ale student în ea.

Modelul de comunicare pedagogică în contextul actual impune ca stilul să fie democratic, axat pe participarea dialogică, pe schimbul între tutore și elev unde ambii sunt emițători și receptori de mesaje în mod interschimbabil, pe scurt, interlocutori.

FORMAREA COMPETENȚELOR SOCIOCULTURALE ȘI INFLUENȚA VALORILOR ASUPRA EDUCAȚIEI CONTEMPORANE

Victoria Danila

doctorand, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău
(email: victoriavasiledanila@gmail.com)

Rezumat. *Lucrarea își propune să prezinte valorile socioculturale și modul în care acestea influențează formarea tinerei generații. Se știe că implicarea, interacțiunea, conștientizarea schimbărilor care se produc în sine și în mediu, acceptarea responsabilităților, identificarea și exercitarea capacității de a controla sentimentele emoționale și manifestarea unui comportament proactiv și responsabil sunt câteva dintre calitățile care încurajează integrarea socială și interculturală a omului. Printre acestea pot fi identificate promovarea, conservarea, conservarea bunurilor culturale și de patrimoniu, dezvoltarea simțului estetic prin realizarea de lucrări creative și ingenioase și, nu în ultimul rând, promovarea inițiativelor și proiectelor culturale la nivelul instituției, societate prin valorificarea propriilor capacități creative.*

Metodele de cercetare utilizate în această lucrare sunt: analiza surselor teoretice, clasificarea, sistematizarea, analiza de conținut, o metodă de modelare. S-a propus un model de formare a valorilor socioculturale ale tinerilor, care să contribuie la soluționarea unor probleme ale educației moderne. Modelul se concentrează pe organizarea spațiului educațional prin integrarea activităților academice, extrașcolare, independente, practice, științifice, de cercetare, culturale și publice ale studenților.

Cuvinte cheie: valori socioculturale, autoeducație, model conceptual, competențe.

*

Abstract. *The paper aims to present sociocultural values and how they influence the formation of the young generation. It is known that involvement, interaction, awareness of the changes occurring in oneself and in the environment, acceptance of responsibilities, identification and exercise of the ability to control emotional feelings and the manifestation of a proactive and responsible behavior are some of the qualities that encourage the social and intercultural integration of to man. Among these can be identified the promotion, preservation, preservation of cultural and heritage assets, the development of the aesthetic sense by making creative and ingenious works and, last but not least, the promotion of cultural initiatives and projects at the level of the institution, society by capitalizing on one's own creative abilities.*

The research methods used in this work are: analysis of theoretical sources, classification, systematization, content analysis, a modeling method. A model was proposed for the formation of sociocultural values of young people, which would contribute to the solution of some problems of modern education. The model focuses on the organization of the educational space by integrating the academic, extracurricular, independent, practical,

scientific, research, cultural and public activities of the students.

Key Words: *sociocultural values, self-education, conceptual model, skills.*

Introducere

Dezvoltarea socioculturală a tinerilor fost studiată de către un șir de autori pe care îi menționează autoarea N.Ya. Bolshunova¹, autorii ca: S. A. Andreeva, L. I. Kanina, K. I. Chijova, L. N. Shabatura, O. V. Fedoskina, T. Yu. Bilgildeeva, R. N. Buneeva, N. F. Golovanova, E. V. Andreeva, T. M. Kondratenko, N. V. Nedorezova, S. I. Osipova, S. V. Tarasova. Termenul „dezvoltare socioculturală”, potrivit autoarei N.Ya. Bolshunova, înseamnă procesul de formare a unui sistem de valori: idei despre bine și rău, adevăr și minciuni, timp și spațiu, prietenie etc. În cursul dezvoltării socioculturale, experiența socială, cunoștințele, abilitățile, normele sociale și experiența de interacțiune sunt dobândite la interacțiunea cu alte persoane¹.

Studiile în contextul dezvoltării valorilor socioculturale au demonstrat o cunoaștere mai profundă și rezultate mai bune ale învățării².

Autorii Mak și Buckingham³ au concluzionat că formarea competențelor socioculturale poate oferi un beneficiu suplimentar, acolo unde a fost integrată în cursul general de comunicare, adică formarea acestor competențe ar trebui integrate în curriculumul general. În procesul de predare sunt utilizate concepte cheie ale culturii, prezente în noțiunile cum ar fi: principiile alegerii valorilor, bazele creativității, limbajul, etnia, arta⁴.

Problema formării valorilor socioculturale a fost studiată de către autorii (Trigger⁵, 1998; Baršauskienė & Leliūgienė⁶ 2001; Spierts⁷, 2003; Šinkūnienė &

¹Bolshunova, N. Ya. Dezvoltarea socioculturală a copiilor cu dizabilități ca principală modalitate de reabilitare a acestora [Resursa electronică] - URL: <http://lib.convdocs.org/docs/index-196048.html> (data acces: 11 /11/2013).

²Phillipson, S., & Renshaw, P. D. (2013). Constructing educational achievement within a sociocultural framework of planes. In Sivan Phillipson, Kelly Y. L. Ku & Shane N. Phillipson. (Eds.). Constructing Educational Achievement. A sociocultural perspective. (pp. 3-9UK). USA & Canada: Routledge.

³Mak, A. S., & Buckingham, A. S. (2007). Beyond communication courses: Are there benefits in adding skills-based EXCELL™ sociocultural training? International Journal of Intercultural Relations, 31(3), 277–291.

⁴Aleknaitė Bieliauskienė, R. (2008). Sociokultūros intelektinio kapitalo ir inovacinės politikos sąveikos paradigma: šiandienos aktualijos. Socialinis darbas, 7(2), 5-13

⁵Trigger, B. (1998). Sociocultural Evolution: Calculation and Contingency. London: Basil Blackwell Publishers.

⁶Baršauskienė, V., & Leliūgienė, I. (2001). Sociokultūrinis darbas bendruomenėje. Kaunas: Technologija.

⁷Spierts, M. (2003). Balansavimas ir aktyvinimas. Metodiškai organizuotas sociokultūrinis darbas. Vilnius: VU specialiosios psichologijos laboratorija.

Savickaitė⁸, 2008). Autorii (Cohen & Olshtain⁹, 1981; Mak et al.⁹ 2000; Mak & Barker¹⁰, 2004; Mak & Buckingham¹¹, 2007) au menționat în lucrările lor despre competențele socioculturale în contextul competențelor multiculturale și interculturale.

Importanța culturii și dezvoltării sociale ca personalități integre sunt relevante pentru provocările actuale ale societății și valori personale în viață.

De asemenea, nu există o cercetare sistematică care să integreze competențele socioculturale bazate pe valori. Cercetarea vizează analiza caracteristicilor și orientărilor de formare a competenței socioculturale ale tinerilor.

În cercetarea autoarei, K.I. Chizhova se menționează: „Dezvoltarea socioculturală a tinerilor are loc în mai multe etape. În prima etapă, se adaptează fizic la societate, la habitatul său, determină și asimilează nișa sa ecologică ca nișă de securitate... A doua etapă este înțelegerea de sine, formarea unei „concepții de sine”, înțelegerea mediului, atingerea unui anumit nivel de dezvoltare socială...”¹².

R.H. Hasanova identifică mai multe componente în structura competenței sociale și anume:

- motivațională, care include tratarea altei persoane ca fiind cea mai înaltă valoare, manifestarea de bunătate, atenție, ajutor, grijă, milă;
- cognitivă, care este asociat cu cunoașterea unei alte persoane și capacitatea de a-i înțelege caracteristicile, interesele, nevoile, precum și de a vedea dificultățile care au apărut în fața sa, îi înlocuiesc starea de spirit, starea emoțională, etc.;
- comportamentală, care este asociată cu alegerea unor metode adecvate de comunicare, a unor moduri de comportament valoroase din punct de vedere etic.

Rezultatul formării competenței socioculturale, după R.Kh. Hasanova, este formarea și dezvoltarea valorilor de cunoaștere, transformare și experiență. Pe baza acestui fapt, R.H. Hasanova își prezintă propriul model de competență socioculturală (vezi Fig. 1)¹³.

⁸ Šinkūnienė, J. R., & Savickaitė D. (2008). Sociokultūrinio darbo dilema. Socialinis darbas, 7(1), 109-116.

⁹ Cohen, A. D., & Olshtain, E. (1981). Developing a measure of sociocultural competence: the case of apology. MI: Language Learning Research Club, University of Michigan. Europos aukštojo mokslo sistemų modernizavimo darbotvarkė (2011). Available at <http://eurlex.europa.eu/legal-content/LT/TXT/?uri=CELEX:52011DC0567> (Retrieved on 12/09/201

¹⁰ Mak, A. S., Westwood, M. J., Ishiyama, F. I., & Barker, M. (2000). The sociocultural competencies for success among international students: The Excell Program. Journal of International Education, 4(2), 33-38

¹¹ Mak, A. S., & Barker, M. C. (2004). A social cognitive learning program for facilitating intercultural relations. Seoul: Kyoyook-Kwahak-Sa Publishing.

¹² Chizhova, K. I. Dezvoltarea socioculturală a copiilor în procesul de educație muzicală [Text]: dis. ...cad. ped. Științe / K. I. Chizhova. – M., 2002. – 147 p

¹³ Gasanova, R. Kh. Dezvoltarea socioculturală a copiilor preșcolari [Text]: Monografie / R. Kh. Gasanova. – Ufa: Editura IRO RB, 2011. – 144 p.

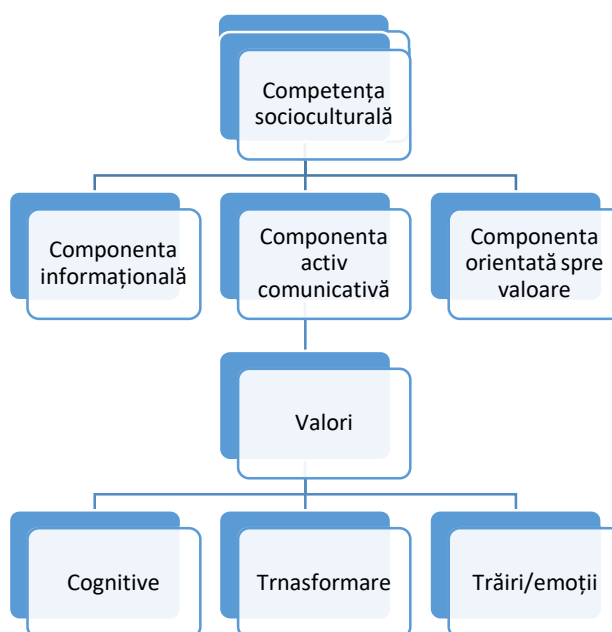


Figura 1. Model de competență socioculturală după R.Kh. Hasanova

Procesul de dezvoltare a competenței socioculturale a tinerilor se poate desfășura sub diferite forme, folosind diferite metode și mijloace. În același timp, toate metodele presupun utilizarea tehnicilor de activare a activității cognitive și emoționale, stimularea acțiunilor practice, aplicarea motivației, dezvoltarea unui sentiment pozitiv de sine, succesul personal și încrederea în capacitățile și abilitățile sale. Principalele tehnici sunt: înregistrarea succesului, crearea unei situații de succes, introducerea și crearea de situații imaginare (creative), tehnici de joc etc.

Competența socioculturală ar putea fi implementată prin patru componente care leagă un individ de mediu:

1. Inițiativă - este o condiție prealabilă foarte semnificativă pentru formarea și aplicarea competențelor socioculturale ca inițiativă individuală care implică necesitatea îmbinării cu inițiativele altor indivizi¹⁴;

2. Responsabilitatea - privită din perspectiva competenței, are și două dimensiuni sociale semnificative: responsabilitatea pentru respectarea diferitelor norme morale (responsabilitatea pentru consecințele morale ale unei acțiuni) și grija față de alte persoane, bunăstarea lor¹⁴;

¹⁴ Zarifian P (2005) Stratégie des entreprises et compétences. Édition Liaisons, Paris

3. Participarea la o activitate ca eveniment - este angajamentul unei persoane de a face parte din activitatea socială și culturală pentru a combina ghidurile practice de activitate cu fluxurile de informații.

4. Individualitate - este din perspectiva competenței socioculturale prin capacitatea unei persoane de a-și dezvolta valorile, de a căuta educație și de a participa la activități bazate pe experiență.

Competențele socioculturale se formează printr-un proces continuu care trece de la conștientizarea de sine la abilitățile sociale care sunt necesare pentru comunicare și cooperare în diverse contexte¹⁵.

Structura competențelor socioculturale a fost elaborată în funcție de orientările de educație a competențelor socioculturale de către Safina¹⁶; Wenzel¹⁷ și Handford¹⁸ (Tabelul 1).

Tabelul 1. Structura competențelor socioculturale

Dimensiunea competenței socioculturale	Componența competențelor socioculturale	Strategii- metode de formare
Competența socială: -Abilități sociale. - Percepția socială. - Conștiința de sine. - Apartenență socială. - Comunicare cu colegii.	Integrat în curriculum educațional: -Abilități de comunicare și socializare. - Abilități de lucru în echipă. - Abilități de interpretare a rolurilor sociale. - Abilități de comportament adecvat în funcție de situație. -Abilități de percepție a unei stări emoționale. - Capacitatea de a-i ajuta pe ceilalți să perceapă propria stare emoțională și să controleze emoțiile - Autorealizarea într-un mediu social.	- Educarea deprinderilor de comunicare interculturală. - Educație pentru inițierea conducerii și a muncii în echipă. - Analiza și interpretarea diverselor situații sociale. -Jocuri de rol în analiza problemelor de comunicare și a situațiilor conflictuale. - Dezbateri în clasă pentru formarea capacității de a accepta părerea celui alt și de a rămâne toleranți prin controlul propriilor emoții.

¹⁵ Lee, J. S., & McChesney, B. (2000). Discourse Completion Tasks: A teaching tool for developing sociocultural competence. *English Language Teaching*, 54(2), 161-168.

¹⁶ Safina, M. S. (2014). Formation of Socio-cultural Competence in Foreign Language Teaching. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 9(136), 80–83.

¹⁷ Wentzel, K. R. (1991). Relations between social competence and academic achievement in early adolescence. *Child Development*, 62(5), 1066–1078. <https://doi.org/10.2307/1131152>
<https://www.europeanproceedings.com/article/10.15405/epsbs.2017.08.02.3>

¹⁸ Handford, M. (2002). Developing socio-cultural competence in the ESL classroom. *Nottingham Linguistic Circular*, 17,1-16.

	- Analiza sentimentelor legat de social. - Capacitate de adaptare la un mediu nou. - Capacitatea de a percepe atitudinile care există în societate.	- Educație reflexivă. - Lucrați în grup în dezvoltarea de proiecte, generarea de noi idei.
Competență culturală: - Sensibilitate culturală. - Conștientizare culturală. - Cunoștințe culturale.	-Abilitatea de a comunica cu persoane din medii socioculturale diferite. -Capacitatea de raționament pentru a susține propria poziție atunci când se confruntă cu acțiuni discriminatorii. -Capacitatea de evaluare a diferențelor culturale. -Capacitatea de a accepta convingerile și atitudinile altora. - Cunoștințe de limbi străine. -Capacitate de comunicare diplomatică cu persoane dintr-o anumită cultură, ținând cont de aspectele culturale respective.	-Vizionarea de documentare despre diverse culturi cu reflecție ulterioară. - Discuții în contextul minorităților etnice. -Formarea unor calități precum flexibilitatea, deschiderea. -Discuție și analiză a obiceiurilor și tradițiilor altor grupuri etnice. - Formarea cunoștințelor asupra unei limbi străine implicând nu numai învățarea limbilor, ci și furnizarea de cunoștințe despre cultura națională.

Problema formării valorilor socioculturale a tinerilor în stadiul formării universitare a fost și continuă să fie în centrul atenției cercetătorilor. Componenta spirituală și morală a activității pedagogice servește drept bază pentru formarea culturii profesionale, determină orientarea umanistă și motivația individului.

Cadrul didactic are o influență considerabilă în procesul educațional asupra formării personalității tinerilor, depinde direct de sistemul său de orientări valorice. Prin urmare, valorile profesionale în primele etape ale formării tinerii generații a fost întotdeauna o prioritate de vârf.

Problema cercetării

Necesitatea analizării specificului condițiilor socio-culturale moderne în care are loc formarea valorilor tinerilor și să identificăm posibilitățile procesului de învățământ pentru însușirea acestora de către studenți-viitori profesioniști.

Întrebări de cercetare

Valorile prin definiția lui Slastenin sunt „aceste trăsături care permit

profesorului să-și satisfacă nevoile materiale și spirituale și servesc drept ghid pentru activitățile sale sociale și profesionale care vizează atingerea unor scopuri umaniste semnificative din punct de vedere social”¹⁹.

Educația este în mare măsură transferul profesorului către studenți, propriile valori și relații, „modul său de viață”. În procesul de educație, mecanisme precum sugestia, imitația și „infecția” „funcționează”.

Scopul studiului. Scopul studiului este de a dezvolta un model pentru formarea valorilor socioculturale ale studenților în procesul educațional al universității, în conformitate cu noile schimbări.

Metode de cercetare. Studiul a fost orientat spre formarea de competențe și valori socioculturale pe baza experienței practice și a activităților educaționale independente ale studenților

Baza metodologică a mai inclus: conceptul de valori ale lui Milton Rokich²⁰ concepte de activitate profesională și pedagogică²¹; conceptul de ierarhie a valorilor în diferite culturi²²; cercetări privind relația valorilor cu comportamentul și cu calitățile personale ale oamenilor^{23, 24}; impactul valorilor cadrelor didactice asupra formării personalității studenților^{25, 26}.

Metode de cercetare: analiza surselor teoretice, sistematizarea, clasificarea, analiza de conținut, au stat la baza elaborării modelului de formare a valorilor socioculturale a tinerilor.

Structura modelului (figura 2) este formată din blocurile obiective, conceptuale, informative, organizațional-procedurale și evaluare-productive.

¹⁹ Slastenin, V.A. (2008) Pedagogy of professional education. Moscow, Akademiya Publ., 368.

²⁰ Chuvatova, N.E. (2007) Pedagogical values as a basis for the teacher's professionalism. Dokt, Diss. Saransk, 172.

²¹ Rokeach, M. (1973). The nature of human values. New York, The Free. Press, 438.

²² Kuz'mina, N.V. (1990.) The professionalism of the teacher's and industrial trainer's personality. Moscow, Vyssh. shk Publ., 119

²³ Schwartz, S. H., & Bardi, A. (2001). Value hierarchies across cultures: Taking a similarities perspective. Journal of Cross Cultural Psychology, 32, 268-290

²⁴ Bardi, A. & Schwartz, S. H. (2003). Values and behavior: Strength and structure of relations. Personality and Social Psychology Bulletin, 29, 1207-1220

²⁵ Roccas, S., Sagiv, L., Schwartz, S. H., & Knafo, A. (2015). The Big Five personality factors and personal values. Personality and Social Psychology Bulletin, 28, 789-201

²⁶ Veugelers, W. & Vedder, P. (2003). Values in Teaching, Teachers and Teaching, 9, 377–389. doi.org/

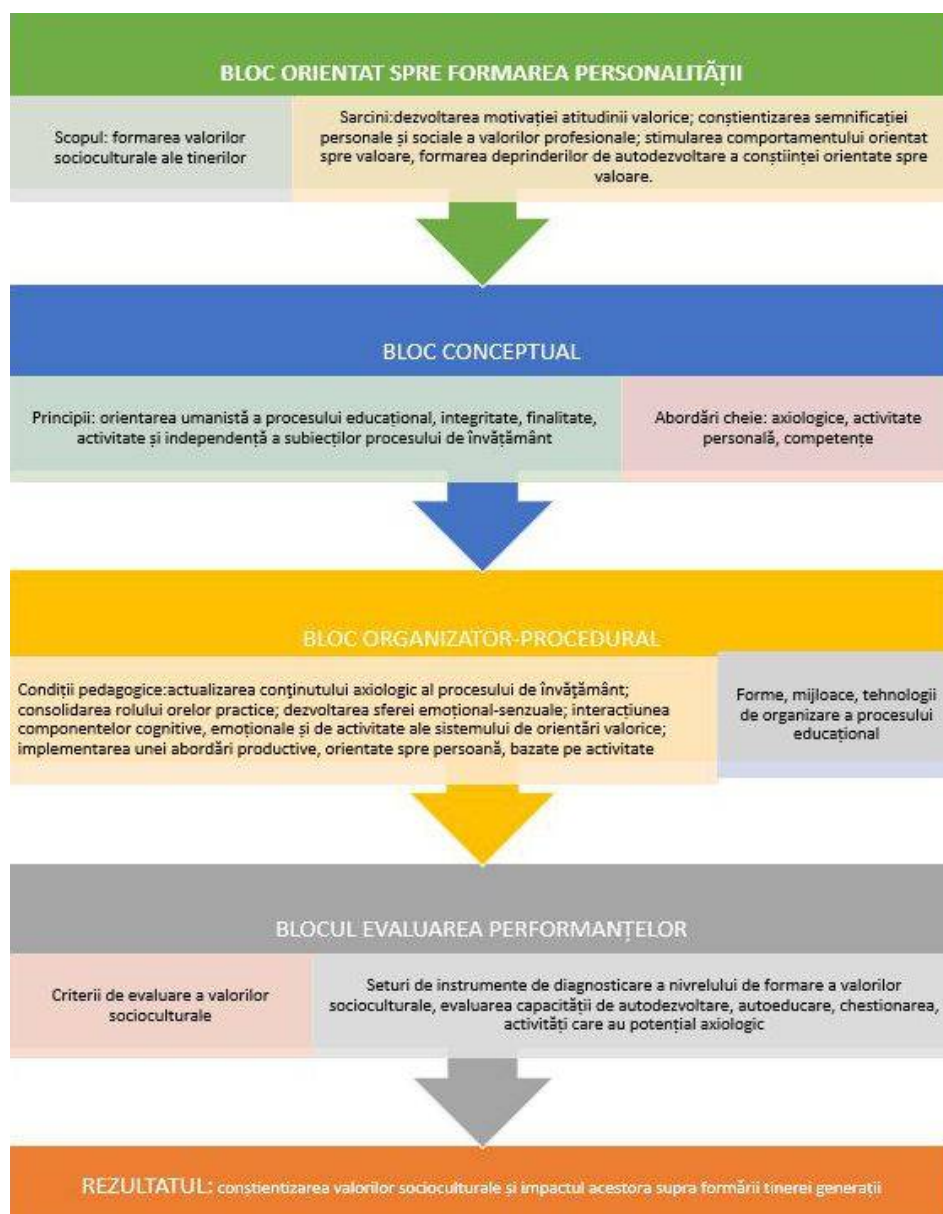


Figura 2. Modelul conceptual de formare a valorilor socioculturale al tinerilor

Blocul orientat spre formarea personalității– formarea valorilor socio-culturale actuale și anume: dezvoltarea motivației atitudinii valorice; conștientizarea semnificației personale și sociale a valorilor profesionale; stimularea comportamentului orientat spre valoare, formarea deprinderilor de

autodezvoltare a conștiinței orientate spre valoare.

Blocul conceptual reflectă principiile și abordările care servesc drept bază pentru formarea valorilor profesionale. Dintre principii cele mai importante sunt: principiul orientării umaniste; integritate; intenționat, sistematic; succesiunea, activitatea și independența subiecților procesului de învățământ. Abordările cheie sunt axiologice, activitatea personală și competența.

Blocul de conținut al modelului formează trei componente ale procesului de formare a orientărilor valorice ale tinerilor: cognitivă, emoțională și activă. Componenta cognitivă este cunoștințele profesionale care determină specificul activității. Formează atitudinea tînărului față de realitatea înconjurătoare, față de sistemul pedagogic și centrul acestuia – față de persoană; ne permite să construim în mod productiv interacțiuni: „cadru didactic-student”, „student-student”, „cadru didactic-părinți” și așa mai departe. Componenta emoțională se manifestă în formarea unor atitudini senzoriale specifice ale tinerilor față de diverse aspecte și obiecte ale activității profesionale prin manifestarea reacțiilor și stărilor emoționale. Componenta de activitate determină raportul de valori, ierarhia acestora și stimulează acțiunile și atitudinile corespunzătoare pe baza sistemului de valori stabilit²⁷.

Blocul organizatoric și procedural al modelului cuprinde condițiile necesare, forme efective, metode, mijloace și tehnologii pentru implementarea lui. Numărul de condiții necesare implementării modelului este următorul: actualizarea conținutului axiologic al procesului de învățământ; consolidarea rolului orelor practice folosind metode de predare active și tehnologii orientate spre practică; dezvoltarea sferei emoțional-senzuale a studenților; interacțiunea componentelor cognitive, emoționale și de activitate ale sistemului de orientări valorice; implementarea în procesul educațional a unei abordări productive, orientate spre persoană, bazate pe activitate. O condiție importantă este și participarea la procesul de pregătire a viitorilor potențiali angajatori ca purtători ai valorilor.

Formele organizatorice includ prelegeri problematice, seminarii, mese rotunde, conferințe, discuții, dezbateri, jocuri de afaceri, munca independentă etc. Metodele predominante sunt: cercetarea, euristica, metodele active de predare, o metodă de analiza (rezolvarea) sarcinilor și situațiilor pedagogice, modelarea activității profesionale, analiza și autoanaliza activității pedagogice, exerciții, antrenamente, diagnosticare. Tehnologiile eficiente sunt: reflexiv, comunicativ-dialog, imitație-joc, căutarea problemelor, interactiv, proiect.

Blocul estimativ-productiv al modelului propus conține criterii de evaluare

²⁷ Astashova, N.A. (2015) A conceptual model for the development of the professional values of future teachers. Discussion, no 1 (53). Available at: <http://www.journal-discussion.ru/publication.php?id=1267> (accessed 14 February 2017).

și niveluri de formare a valorilor profesionale, precum și instrumente de diagnostic pentru definirea acestora. Printre criterii, în opinia noastră, este recomandabil să se includă: motivația-valoare (conștientizarea importanței sociale a specialității, manifestarea interesului pentru activități educaționale, extracurriculare, practice, pregătirea pentru autoperfecționare pe baza cunoștințelor axiologice) ; cognitive (cunoașterea valorilor universale și profesionale); emoțional-personal (stabilitate emoțională, empatie, atitudine profesional-personală, toleranță, activitate, auto-dezvoltare); activitate (stăpânirea abilităților de comportament și activitate orientate spre valori, comunicare, modalități de rezolvare a sarcinilor în concordanță cu valorile profesiei, abilități de reflectare a propriei activități, capacitatea de a-și proiecta creșterea personală și profesională pe o bază valorică).

Concluzii. Formarea competențelor socioculturale prin predare și învățare se caracterizează prin trăsături bazate pe dimensiunile valorice ale vieții societății și persoanei: abilități sociale (abilități de comunicare, socializare și lucru în echipă); percepția socială (abilități de interpretare societală prin alegerea corectă a comportamentului în funcție de mediul și situația socială); conștientizarea de sine (capacitatea de a efectua o analiză a propriei stări emoționale și de a ajuta o altă persoană să se perceapă pe sine și propriile emoții); atribuire (capacitate de a implementa propriul potențial într-un mediu social și de a analiza rolurile sociale); comunicarea cu semenii (capacitatea de a se adapta într-un mediu nou prin perceperea atitudinilor care există în acesta); sensibilitate culturală (capacitate de a înțelege și accepta oameni din alte medii socioculturale, menținerea unei poziții puternice atunci când se confruntă cu acțiuni discriminatorii); conștientizarea culturală (capacitatea de a evalua diferențele culturale și de a percepe și accepta atitudinile și opiniile altor persoane); cunoștințe culturale (capacitate de a comunica cu oamenii în mod diplomatic, ținând cont de diferențele culturale).

Valorile socioculturală. Acestea reprezintă setul de norme, principii și credințe care guvernează comportamentul ființei umane în cadrul societății.

În acest fel, valorile socio-culturale permit ființei umane să se relaționeze în mod adecvat cu oamenii din același grup sociocultural, adică să împărtășească aceleași credințe, idealuri și principii.

Valorile socioculturale influențează realizarea obiectivelor și satisfacerea nevoilor, deoarece ele dau sens interacțiunii sociale deoarece permit identificarea a ceea ce preferăm sau nu a oamenilor în funcție de valorile asimilate în copilărie.

MANAGEMENTUL SITUAȚIILOR DE CONFLICT ÎN RÂNDUL PROFESORILOR, PĂRINȚILOR ȘI ELEVII ACESTORA

Natalia Mihăilescu

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

Rezumat. *Viața apare de obicei în spații în care reprezentanții diferitelor generații sunt dispuși sau nu doresc să se întâlnească în lupta pentru afirmare. Credem că problema eternă a conflictului dintre profesori, părinți și elevi este un subiect fierbinte și suntem foarte interesați de profesorii care contribuie la educația copiilor. Toată lumea se naște într-un mediu familial și/ sau social. El și-a pus amprenta în acest mediu de-a lungul vieții sale și este de obicei afectat de regulile de formare a acestuia. Cu toate acestea, și-a dat seama că, în comparație cu persoanele în vârstă, are idei diferite, haine diferite și un domeniu de interese unic. Vrea să își organizeze relația cu ceilalți într-un mod diferit și are propriile sale criterii și metode de selecție. Recunoașteți și explicați realitatea. De aici și diferența dintre generații. Atâta timp cât există contradicții sociale și politice în societate atunci când facem alegeri și luăm decizii, diferite credințe vor intra în conflict, iar motivele sunt opuse, atunci vor exista conflicte. Conflictul dintre elevi este un fenomen natural. Soluțiile lor au un efect benefic asupra relației dintre părțile la conflict și personalitățile lor. Cu toate acestea, este important să se ia în considerare vârsta atunci când se modelează personalitatea viitorilor tineri și este prompt să se intervină în timp util și să se formeze abilități constructive de soluționare a conflictelor în rândul profesorilor, părinților și elevilor.*

Cuvinte cheie: managementul conflictelor, comunicare eficientă, profesionalism, critică, motivare etc.

*

Abstract. *Life usually occurs in spaces where representatives of different generations are willing or unwilling to meet in the struggle for affirmation. We believe that the eternal problem of conflict between teachers, parents and students is a hot topic, and we are very interested in teachers who contribute to the education of children. Everyone is born into a family and/or social environment. He has made his mark in this environment throughout his life and is usually affected by the rules of its formation. However, he realized that compared to older people, he has different ideas, different clothes and a unique field of interests. He wants to organize his relationship with others in a different way and has his own selection criteria and methods. Acknowledge and explain the reality. Hence the generation gap. As long as there are social and political contradictions in society when we make choices and decisions, different beliefs will conflict, and motives are opposed, then there will be conflict. Conflict between students is a natural phenomenon. Their solutions have a beneficial effect on the relationship between the parties to the conflict and their personalities. However, it is important to consider age when shaping the personality of*

future youth, and it is important to intervene early and build constructive conflict resolution skills among teachers, parents, and students.

Key Words: *conflict management, effective communication, professionalism, criticism, motivation, etc.*

Într-o societate modernă, aflată în continuă schimbare și dezvoltare, educația ocupă un rol primordial. Ea propune să formeze și să dezvolte indivizi de un nivel cognitiv, moral și civic necesar construirii unei societății democratice prospere¹.

Conflictul este o realitate în viața de zi cu zi și poate fi întâlnit în medii diferite. Pare a fi o activitate care există în toate aspectele vieții umane și a fost studiată de toate științele sociale. Multă vreme, conflictul a fost considerat o manifestare patologică a vieții sociale și o boală socială. Prin urmare, determinarea cauzei radicale a conflictului pentru a elimina conflictul este principala preocupare. La început a fost văzut ca: „o luptă între valori și statut, puteri și pretenții de resurse, în care scopul adversarului este de a neutraliza, dăuna sau distruge adversarul”².

A. A. Leontiev crede că fenomenul conflictului este o explicație a naturii naturale a ființelor umane. Deoarece oamenii sunt diferiți, iar relațiile lor apar în situații emoționale, este firesc ca aceștia să reacționeze și să ia comportamente diferite. Problema este de a crea cele mai bune condiții de comunicare între elevi, părinți și profesori. Cu toate acestea, acest lucru necesită o pregătire specială, care trebuie obținută din legitimitatea procesului de educație psihologică, interacțiunea de comunicare instructivă și întregul proces de educație³.

Principalele cauze ale acestor conflicte sunt:

- Conflictele de valoare și luptele pentru putere - Părinții au prejudecăți pe baza experienței lor anterioare sau nu sunt clari cu privire la rolul lor de profesori în viața copiilor lor. Îmbunătățiți relația cu părinții prin reducerea conflictelor ireconciliabile;

- Informarea periodică, în scris sau verbală a părinților în legătură cu realizarea obiectivelor educaționale, cu reliefaarea progreselor înregistrate de copilul lor;

- Comunicarea defectuoasă din cauza neînțelegerilor sau numărului mic de contacte pe parcursul unui an școlar;

- Adaptați-vă la diferitele idei ale părinților despre dezvoltarea procesului educațional și interpretați semnificațiile diferitelor metode educaționale. Impactul asupra părinților poate fi direct și benefic, favorabil acceptării metodelor pozitive.

¹ Silistraru N. Valori ale educației moderne. Chișinău: IȘE, 2006, pag.43.

² Ibidem.

³ Apud. Secară C., Ferenți M. Note de curs: Managementul conflictului. Piatra –Neamț, 2003, pag.25.

Pentru profesorii competenți se dau adevărate "bătălii", deoarece ei sunt cei care determină și mențin prestigiul unor instituții de învățământ și dau generații de elevi temeinic pregătiți⁴.

A. Cauze conflictogene apărute între părinți și copii.

Cum aş putea să-mi îmbunătăţesc relaţia mea cu părinţii? Nu e părinte care să nu fi făcut măcar o greşală în educarea copiilor lor. Iar multe din greşeli sunt făcute fără voia lor, din dorinţa de a da o cât mai bună educaţie. Nu întotdeauna însă, ceea ce au crezut ei că este bine a venit în ajutorul copiilor şi a educaţiei lor. Iată câteva greşeli:

Nr. d/o	Cauze conflictogene	Definirea neînțelegerilor
1.	<i>Corecția în public</i>	Corecția în public paralizează inteligența, scade interesul de sine, și duce la teama de a expune viitoarele idei. Chiar dacă se mai întâmplă să vă scoată din minți, nu umiliți niciodată copilul în public. Chiar dacă merită o pedeapsă, corectați-l în particular.
2.	<i>Autoritatea cu agresivitate</i>	Cu toții suntem stresați, cu toții putem avea mici conflicte în familie, cu toții putem fi agresivi, important este să vă dați seama că ați greșit, să vă cereți iertare. Așa avem curajul să greșim, așa să avem curajul să ne și reparăm greșeala. Nu de alta dar copiii pot reproduce comportamentele noastre. Când părinții reacționează cu violență, impunând autoritatea care îi sufocă pe copii. Părinții nu trebuie să se teamă că își pierd autoritatea în fața copiilor, ci că-și pierd copii din cauza autorității.
3.	<i>Critica excesivă</i>	Copii sunt unici nu-i comparați cu alții. Comparația nu numai că nu este educativă, dar nu stimulează deloc ci, dimpotrivă, umilește. Lăsați-le copiilor „luxul” de a greși. De a-și exprima părerile, de a se purta cugetat, de a-și asuma chiar riscuri, pentru că astfel vor învăța cum să-și croiască drumul în viață.

⁴ Jigău M. Copiii supradotați. Ed: Știință & Tehnică 1994, pag.78.

4.	<i>Pedepse la furie fără explicații</i>	Nu pedepsiți copii când sunteți nervoși, indiferent de ceea ce a făcut copilul. Nimeni nu gândește în primele treizeci de secunde de furie, iar în acele secunde puteți face lucruri care să rănească mai mult decât vă închipuiți. Pedepsa fizică trebuie evitată. Dacă v-au supărat, vorbiți despre sentimentele voastre, plângeți cu el dacă asta simțiți. Când copilul vostru greșește, discutați cauzele greșelii. Nu puneți nici odată limite fără să dați explicații.
5.	<i>Renunțarea la educația copiilor</i>	Toți părinții și profesorii vor să educe, iar cei care îi fac pe părinți sau pe profesori să se simtă frustrați sunt acei copii care le testează calitatea de educatori. Copii voștri complicați vă testează dimensiunile iubirii, iar relevii voștri insuportabili sunt cei care vă testează calitatea umană. Chiar dacă vă decepționează, oferiți-le o compensație inedită, dragosteadumneavoastră. Secretul este răbdarea, iar obiectivul este educarea afectivității.
6.	<i>Distrușgerea viselor și speranțelor</i>	Nu contează dimensiunea obstacolelor, ci dimensiunea motivației de a le depăși. De aceea este fundamental pentru sănătatea psihică să știi că după cea mai neagră furtună, urmează cel mai frumos răsărit de soare.
7.	<i>Încălcarea cuvântului.</i>	Țineți-vă întotdeauna promisiunea, iar dacă este vorba de ceva ce are nevoie de un nu hotărât, nu vă fie teamă să-l roștiți, chiar dacă copii vor face o criză după aceea. Iar dacă greșiți, cereți-vă întotdeauna scuze. Greșelile, cât de grave ar fi ele, pot fi soluționate rapid dacă sunt corectate imediat. Încrederea este foarte greu de construit, foarte ușor dedemolat și aproape imposibil de reconstruit.

În rezolvare și aplanarea conflictelor dintre părinți-copii, dar și dintre profesori-elevi se mai folosesc și diferite metode pentru soluționare conflictelor. În literatura de specialitate găsim următoarele metode centrate pe soluționarea conflictelor:

* Trebuie să cunoașteți tipul de conflict în care sunteți implicat. Diferite tipuri de conflict necesită tipuri diferite de strategii și tactici.

* Chiar dacă sunteți foarte nervos, trebuie să înțelegeți cauzele și consecințele violenței și metodele alternative de violență. Violența a dat naștere violenței. Dacă „câștigi” disputa prin violență, cealaltă parte va încerca să „te plătească” în alt mod. Aflați despre modalitățile alternative de a face față violenței în conflict.

* Trebuie să înfrunțați conflictul mai degrabă decât să-l evitați.

- * Respectă-te pe tine și interesele tale, și respectă-l pe celălalt și interesele sale.
- * Evitați etnocentrismul; înțelegeți și acceptați realitatea diferențelor culturale.
- * Faceți diferența clară între „interese” și „poziții”. Pozițiile pot fi opuse dar interesele pot să nu fie opuse.
- * Cercetați-vă interesele proprii și pe cele ale celuilalt pentru a identifica interesele comune și compatibile pe care le aveți.

În cartea „Fundamentele teoretice ale conflictului”, Stoica Ana Constantin, menționează șase modalități de a trata un conflict⁵.

1. *Evitarea conflictului* - Prin negarea, restabilirea, evitarea și continuarea amânării confruntării conflictelor, ne referim la evitarea conflictelor. De obicei, conflictele evitate nu vor dispărea, iar diferitele tensiuni se manifestă ca oboseală, iritabilitate, tensiune musculară și disconfort.

2. *Manifestarea în mod blând-dur* - Uneori oamenii tind să răspundă conflictelor în moduri dure, agresive, dominatoare și rigide, deoarece se tem că altfel vor profita de ele și sunt considerate prea blânde.

3. *Manifestarea în mod rigid-flexibil* - Uneori oamenii caută să organizeze și să mențină controlul situației stabilind proceduri, definind reguli etc. Dacă lucrurile vor scăpa de sub control, se vor simți neliniștite, iar lucrurile necunoscute îi vor amenința. La cealaltă extremă se află persoanele care sunt dezgustate de oricine preferă un aranjament temporar, informal și flexibil, care implică reguli și proceduri, mai degrabă decât formulări formale.

4. *Manifestarea în mod intelectual-emoțional* - În cazuri extreme, emoțiile pot fi suprimate, controlate sau izolate, astfel încât atunci când oamenii își exprimă gândurile, nu vor simți sau exprima nici o emoție înrudită. La cealaltă extremă, oamenii cred că numai sentimentele sunt reale și, dacă cuvintele și ideile nu sunt pline de emoție, nu ar trebui luate în serios.

5. *Extragerea față de minimizare* - În unele situații extreme, unii oameni tind să experimenteze orice conflict dat exagerat. A doua extremă o reprezintă oamenii care tind să reducă la minimum conflictele.

6. *Dezvăluire obligatorie-tănuire obligatorie* - La o extremă, oamenii sunt forțați să-și dezvăluie sentimentele și gândurile despre ceilalți în modul cel mai brutal, irațional și neglijent, inclusiv îndoelile, ostilitatea și frica lor. La cealaltă extremă, unii oameni simt că nu pot dezvălui sentimente sau gânduri fără a distruge iremediabil relația lor. Când cineva te atacă și nu știi de ce, încearcă să întrebi: Am greșit ceva? Este vreo problemă? Îmi poți explica?⁶.

⁵ Stoica A, Neculau A. (coord.). Psihosociologia rezolvării conflictului. Iași: Ed. Polirom, 1998, pag.11.

⁶ Mayer B. Dinamica dezvoltării conflictelor. San Francisco: Apactitioner-sguide, Jossey Bass, A.W Company, 2000, pag. 157.

Pentru un pedagog de prestigiu, clădit cu trudă, pe o autoritate de competență își „dispută” directorii de școli personalul didactic, iar părinții-școlile la care-și vor da copiii.

În *disciplina rezolvării conflictelor* mai sunt evidențiate următoarele modalități de rezolvare a conflictelor. Helena Corneliu și Shoshana Faire propun următoarele îndrumări utile pentru căutarea de soluții:

Tabelul 2. *Moduri de rezolvare a conflictelor*⁷

Nr. d/o	Modalități de rezolvare a conflictelor	Disciplina rezolvării conflictelor
a.	Victorie-victorie	fiecare învinge. Se consideră că dacă există un câștigător în mod necesar trebuie să existe și un învins. Încercați să fiți obiectiv și disociați problema față de persoane; - Concentrați-vă pe corectitudine, nu pe forță; - Căutați soluții creative și ingenioase; - Fiți dur cu problema dar blând cu oamenii;
b.	Compromisul	reclamă anumite capacități de negociator, pentru ca fiecare să câștige ceva. El dă impresia de corectitudine dar aceasta poate să nu fie suficient pentru că fiecare vrea să obțină cât mai mult. Cu toate acestea împărțirea în mod egal este adeseori acceptată fiind cea mai corectă modalitate. Într-o soluționare de compromis fiecare parte cedează ceva din cererile sale pentru a se ajunge la soluția cea mai convenabilă ambelor părți. Compromisul este o metodă pozitivă de soluționare a unui conflict.
c.	Victorie-înfrângere	Acest stil este adesea rezultatul unei tendințe inconștiente de a vă proteja de durerea eșecului „victorie-înfrângere” este o confruntare de forțe, în care una din părți ajunge deasupra „victorie-înfrângere” poate avea efecte întârziate: învinsul poate să nu suporte o decizie care s-a luat fără să se țină seama de el și ca atare să încerce chiar sabotarea ei. Învingătorul de astăzi poate refuza să coopereze mâine.

⁷ Ionescu M., Negureanu E. Educația în familie, repere și practici actuale. București: Polirom, 2006, pag.38.

d.	Reprimarea	refuzul de a lua act de existența unui conflict este comportamentul la care recurgem când avem nevoie de pace cu orice preț. Reprimarea este judicioasă, totuși atunci când o confruntare pe tema unui dezacord fără importanță amenință prea mult o relație sau când oamenii nu sunt pregătiți să audă ceea ce ai tu de spus. A reprima un conflict puternic înseamnă a nu vorbi despre aspectele sale importante.
e.	Abandonul	dacă te retragi fizic sau emoțional dintr-un conflict poate dinteama confruntării, nu mai ai nimic de spus în ceea ce se întâmplă. Este înțelept să te retragi atunci când conflictul nu te privește și lipsa ta de implicare nu afectează cursul evenimentelor. Ea poate fi chiar utilă dacă în felul acesta se atrage atenția asupra unei crize neglijabile. Pe de altă parte, implicându-te în loc să contribui la soluționare ai putea deveni prea imperativ, îmboldindu-l pe celălalt să renunțe sau să se retragă. Prin retragere o situație problematică poate să crească nemăsurat.
f.	Comunicarea asertivă	Implică apărarea drepturilor personale și exprimarea gândurilor, sentimentelor și convingerilor în mod direct, onest și adecvat, fără a nega drepturile altei persoane.

Atunci când comunicăm cu cineva (de exemplu părintele cu copilul sau profesorul cu elevul), în afară de cuvinte pe care le rostim, transmitem și alte mesaje pe cale nonverbală, adică prin poziția corpului, prin gesturi, mimică, contact vizual și fizic. Comunicarea nonverbală poate sprijini, contrazice sau înlocui comunicarea verbală. Paralimbajul (tonul, intonația sau accentul) joacă un rol deosebit de important, chiar dacă de cele mai multe ori nu ne dăm seama de această influență. Diverse studii în domeniul comunicării arată că doar 7% din comunicare are loc prin intermediul cuvintelor, restul 38% aparținând paralimbajului și 55% elementelor nonverbale⁸.

Dacă ne putem „ascunde cu ușurință în spatele cuvintelor” în comunicarea verbală, atunci aceste gesturi ne vor trăda cu siguranță. Decodarea limbajelor nonverbale necesită abilități de observare și flexibilitate în interpretarea mesajelor. De exemplu, faptul că cineva evită să ne privească poate avea mai multe semnificații: poate vrea să fie singur sau poate fi timid, poate ascunde ceva sau doar aleargă muștele⁹.

⁸ Mayer B. Dinamica dezvoltării conflictelor. San Francisco: Apactitioner-sguide, Jossey Bass, A.W Company, 2000, pag. 7.

⁹ Moldovanu I.ș.a Ghidul pentru profesori. Deprinderi de viață.cl.8-9, Chișinău: Î.E.P, 2005, pag.34.

Omul modern contemporan este o persoană care poate rezolva problemele cu care se confruntă și este o persoană demnă de urmat. Pentru el, caracteristica este - comportamentul, nu cuvintele - deviza care îi călăuzește viața. Scopul educației moderne este cultivarea unei personalități inovatoare, tolerante și pașnice, care este principalul factor în progresul uman. Toată lumea trebuie să formeze și să descopere valori cu semnificație personală și socială care sunt utile pentru coexistența pe planetă¹⁰.

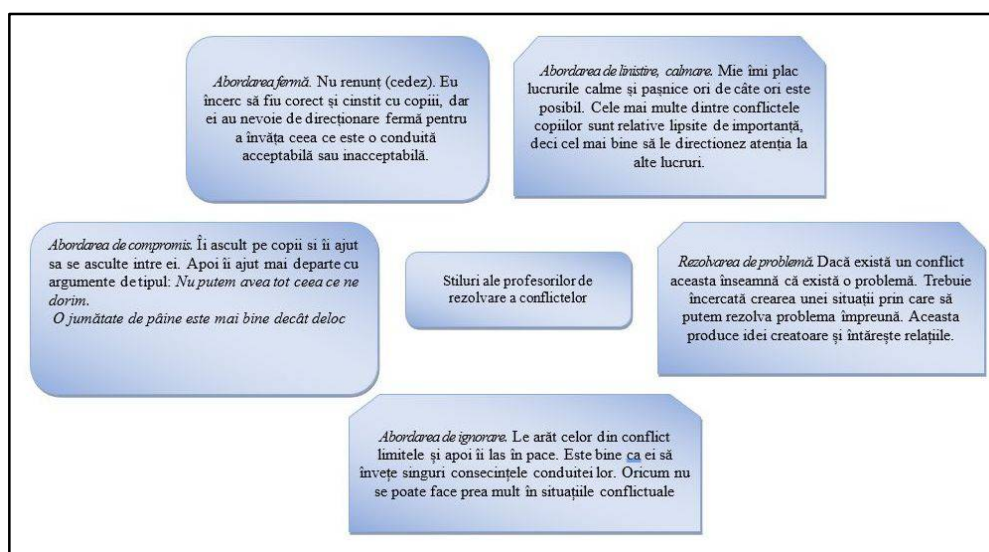


Figura 1. Stiluri ale profesorilor soluționare și rezolvare a conflictelor¹¹.

Cu alte cuvinte, cel mai bine este să ne amintim și să devenim o soluție negociată pentru comportamentul specific al copilului. Principalul avantaj este suportul emoțional pentru comunicarea dintre cele două părți în timpul procesului de negociere. Deși suntem părinți normativi, conform experienței noastre de viață, atunci când jucăm rolul educației copiilor, nu trebuie să uităm în acest proces de emoții, vise etc. Împreună cu prietena sau iubitul sau iubita/ iubitul, tindem să realizăm o altă metodă de comunicare la nivel înalt în două situații. Prin urmare, purtătorul atracției personale între două părți de negociere poate fi dezvoltat și prin comportamentul copilului. Practic, dorința de simetrie devine cauza și rezultatul comunicării și plăcerea negocierii emoționale. Învățarea elevilor să gestioneze

¹⁰ Jinga I., Negreț I. Familia, acest miracol înșelător. Ed. Didactica și pedagogică, 1999, pag.99.

¹¹ Secară C., Ferenți M. Note de curs: Managementul conflictului. Piatra-Neamț, 2003, pag.24.

conflictele în mod constructiv poate promova dezvoltarea comportamentului social, care poate îmbunătăți cu adevărat calitatea vieții la școală și poate afecta chiar și perspectivele de a găsi un loc de muncă după absolvire¹².

Principalele strategii posibil de adoptat de către profesori pentru a crea un sentiment de coeziune a unei clase de elevi sunt:

- * *Cooperare*. Elevii sunt obișnuiți de către profesor să lucreze împreună, să aibă încredere unii în ceilalți și să-și împărtășească preocupările.

- * *Comunicare*. Elevii sunt învățați să comunice cu acuratețe ceea ce au de spus și să-i asculte atent pe ceilalți.

- * *Toleranță*. Elevii sunt obișnuiți să respecte și să valorizeze pozitiv diferențele între oameni, să înțeleagă propriile prejudecăți și modul în care acestea acționează.

- * *Expresie emoțională pozitivă*. Elevii sunt învățați de către profesor să-și exprime sentimentele, în special supărarea sau nemulțumirea, în modalități neagresive și nedistructive.

- * *Medierea o altă strategie de soluționare a conflictelor dintre părinți-copii și profesori-elevi*. Conflictele apărute între părinți și copii pot fi de natură juridică, dar de foarte multe ori aceste conflicte sunt de fapt de natură subiectivă cu efecte negative asupra relației copil-părinte. Conflictele și divergențele apărute cu privire la gestionarea comună a vieții sociale, sunt de asemenea conflicte specifice care pot fi soluționate prin acord de mediere între părți.

Medierea reprezintă o modalitate de soluționare a conflictelor pe cale amiabilă, cu ajutorul unei terțe persoane specializate în calitate de mediator, în condiții de neutralitate, imparțialitate, confidențialitate și având liberul consimțământ al părților¹³.

Principiile medierii conflictelor. Scopul principal al mediatorului este de a sprijini și promova eforturile părților de a transforma conflictul în interacțiune constructivă, nu de a ajuta părțile să-și rezolve problemele, ci de a le ajuta să depășească durerea conflictului și să meargă mai departe.

Traian Cosma, apreciază că relația actuală școală-familie este o relație „pe cale de dispariție”, cu diverse motive: șomajul, grijile materiale și scăderea încrederii în valori au dus la deteriorarea mediului familial; mentalitatea care există încă între părinți „Garantează absolvirea școlii de la început”, ei încă așteaptă școala „totul”; neînțelegerea rolului profesorilor și părinților duce la acuzații și acuzații reciproce (școala acuză părinții de incompetență educațională, altruism, lăudărie exagerată și chiar comportament agresiv și părinți, fie îi cer profesorului să adopte

¹² Rădulescu E. Parteneriat și implicare comunitară, 2001, pag.54.

¹³ Marc M. S. Jocul ca libertate. Ed. Scripta, 2003, pag.158.

o atitudine mai încăpățânată față de elevi, fie îi învinovătesc pe copii pentru eșecurile lor și nu înțeleg situația de urgență actuală. În raport cu așteptările și nevoile educaționale ale părinților, educația oferită de școli este insuficientă, deoarece profesorii nu înțeleg pe deplin aceste nevoi și nu le pasă de ele; există o lipsă de forme instituționalizate, moderne și active de educație a părinților și parteneriate. Formele ar trebui să fie în măsură să înlocuiască formele convenționale și formale de până acum; existența unor atitudini discriminatorii față de elevi și părinți din clase sociale care sunt dezavantajați chiar dacă sunt învățați¹⁴.

Competența de a rezolva un conflict este definită drept „capacitatea cuiva de a soluționa corespunzător o problemă, de a lua decizii potrivite, de a îndeplini o misiune sau a practica o profesie în bune condiții și cu rezultate bune.

Competența include „a ști”, „a ști să faci” și, de asemenea, a include „a ști să faci”, care implică o combinație cuprinzătoare de cunoștințe, abilități/ abilități și atitudini. Conceptul de competență a adus o schimbare majoră de la „ce” la „cum”, „a contribuit la realizarea educației formative și a implicat eforturi susținute, integrare și sistem în ceea ce privește formarea și dezvoltarea. acțiune”¹⁵.

Metoda de rezolvare a neînțelegerilor reflectă cea mai bună coerență între abilitățile personale, condițiile de muncă și cerințele de activitate la un moment dat. Capacitatea unui educator nu se limitează la abilitățile sau informațiile necesare pentru a face ceva, ci include și atitudinea față de activitate de a exprima caracteristicile și valorile personale¹⁶.

Prin urmare, capacitatea de educație psihologică a profesorului va fi derivată din raportul permanent al cerințelor de abilitate, care sunt considerați factori de personalitate ai profesorului, inclusiv factori normativi și factori situaționali, precum și situații specifice de predare.

Situat la răscrucea pregătirii sale specializate culturale și științifice pentru profesori, este legat de capacitatea sa de a se angaja în confruntări sociale cu studenții, de relațiile interumane și de problemele emoționale sociale, ceea ce îi conferă stilul, capacitatea de predare și capacitatea de a se concentra asupra predării. Sub forma comportamentului educațional, ansamblul datelor subordonate ale personalității legate de stare și rol joacă rolul de unificare, codificare și exprimare a instrumentului extern.

În activitățile didactice, relația interpersonală stabilită nu poate fi concepută în afara componentelor sensibilității, empatiei și comunicării, care o imprimă în procesul de formare și educație. Pe de altă parte, are acelea care îi

¹⁴ Apud, Cozma T. Ghid de educație interculturală. Iași: Ed. Erola, 2001, pag.11.

¹⁵ Ibidem.

¹⁶ Silistraru N. Valori ale educației moderne. Chișinău: IȘE, 2006, pag. 48.

permit să aibă capacitatea de a transporta relațiile interumane. O tranziție permanentă de la propriul sistem de referință la elev sau întreaga clasă, prin urmare, este posibil ca profesorul să controleze comportamentul de predare și efectele acestuia¹⁷.

În contextul educației psihologice eficiente și al instruirii metodice, același autor Ioan Bontaș a jucat un rol special în stăpânirea și abilitățile de educație psihologică ale profesorilor. Competența în educația psihologică reprezintă „Profesorii își folosesc abilitatea și prestigiul, spiritul inovator și eficiența mai mare pentru a concepe, organiza, proiecta și conduce (dezvoltarea) abilități complexe, personale și speciale (dimensiuni), formarea și procesul de educație pentru tineri”.

Nu există nicio abilitate pentru niciun fel de comportament educațional care poate beneficia de stăpânirea educației psihologice a profesorului. „Spiritul psiho-educativ” este de fapt o componentă a competenței psiho-educative, iar definiția sa este că profesorii au abilități speciale, personale și speciale de a selectiv, adecvat, supus, dinamic, creativ și eficient pentru a asigura succesul educației. Chiar și în cele mai dificile situații, poate juca un rol în cele mai diverse ipoteze educaționale.

Capacitatea de a stabili relații bune cu „beneficiarii” (elevi, părinți, comunități), profesorii nu lucrează cu clienți individuali, ci cu grupuri de studenți. La rândul lor, sunt cu asistența și supravegherea părinților și a comunității, cotele profesorilor sunt adesea stabilite pe baza capacității lor de a „păstra sala de clasă” pentru a utiliza în mod adecvat autonomia și libertatea lor¹⁸.

Sarcinile cadrului didactic în relația cu părinții elevilor săi Traian Cosma trasează, ca un pedagog conștient de rolul său esențial în educația părinților acționează astfel:

Tabelul 3. Sarcinile cadrului didactic în relația cu părinții¹⁹

Nr. d/o	Sarcinile cadrului didactic în relația cu părinții
a.	Cunoaște și organizează colectivul de părinți pe clasă (alegerea comitetului) și a unui responsabil; confirmarea unor date culese anterior despre personalitatea copiilor și familiilor lor;
b.	Stabilește programul activităților cu familia -întâlniri colective, consultații individuale și îi consultă pe părinți, reținând propuneri și sugestii venite din partea acestora;

¹⁷ Marcus S., *Educația în spectacol*. Editura Spandugino, 2011, pag.64.

¹⁸ Cosmovici A., Iacob L. *Dimensiuni psihosociale ale activității profesorului*, 1999, pag.12.

¹⁹ Cosma T. *Tratat de dreptul familiei*. București: Ed. Academiei Române, 2001, pag.33.

c.	Definitivează tematica generală a adunărilor colective cu părinții-cele obligatorii-centrate pe situațiile instructiv-educative specifice clasei pe care o conduce;
d.	Mediază eventualele stări conflictuale apărute în relația profesor-elev-părinte;
e.	Pregătește și conduce adunările colective, armonizează posibilele puncte de vedere discordante;
f.	Țin permanent legătura cu părinții (prin vizite, corespondență) și îi contactează prompt în situații speciale (abateri disciplinare, tensiuni în stare incipientă, etc.);
g.	În urma cunoașterii elevilor săi, realizează caracterizările individuale și de grup;
h.	Îi invită pe părinți la școală și îi antrenează ca parteneri (îi consultă, le acordă drept de opinie și de decizie, le dă sfaturi) în soluționarea unor probleme ale clasei/școlii;
i.	Inițiază și conduce programul de educație a părinților clasei sale, în raport cu nevoile lor de educație.

Parteneriatul și buna cooperare între școală și familie sunt posibile numai atunci când familia înțelege pe deplin scopul școlii: de a deveni „principala sursă de cultură și factor de civilizație” și școala nu vede „dulapul” în familie. În toate locurile irositoare, ei sunt un partener prietenos, un partener sincer, permanent și direct interesat de întregul proces de predare și educație. Cooperarea dintre instituțiile școlare și familiile studențești poate fi realizată la nivelul conducerii și al profesorilor. Cea mai comună și cea mai adecvată metodă este menținerea legăturii dintre școală și familie la nivel de profesor, deoarece aceștia înțeleg mai bine personalitatea elevilor, condițiile de viață, prietenia, familia și mediul social, inteligența, eficiența învățării și abilitățile lor.

Învățătorii colaborează direct cu părinții elevilor, indirect cu bunicii sau rudele apropiatesau prin intermediul Comitetului de părinți²⁰.

În ceea ce privește educația, nicio familie nu poate fi scutită, deși unele dintre ele se încadrează în capacitatea școlii. Orice obiect de învățare poate oferi profesorilor posibilitatea de a fi convingători din punct de vedere intelectual (geografie, istorie, limba și literatura română) sau emoțional cultivând simțul, voința, dedicarea, sacrificiul, respectul și aprecierea față de pământul lor natal. Educați elevii în spiritul de sacrificiu, respectului și prețuirii patriei în care s-au născut.

Profesorul a cultivat dragostea pentru țara noastră. Acest proces începe cu un sentiment de apartenență la familie, dragoste pentru casa părintelui și locul de

²⁰ Burton J. Conflict Resolution as a Political System. În Stoica A., Conflictul interpersonal- prevenire, rezolvare și diminuarea efectelor. Iași: Ed.Polirom, 2004, pag.18.

naștere și continuă cu dezvoltarea treptată a acestor emoții, idealuri și ambiții. În educația elementară, predarea este încă cheia relației dintre profesori și familii. În toate problemele majore și minore care apar în timpul învățării, familia este partenerul principal al școlii. De obicei, pe baza ideii că gândirea sănătoasă se poate dezvolta perfect numai într-un corp sănătos, este necesar să se acorde atenție dezvoltării armonioase a elevilor, în ceea ce privește dezvoltarea lor mental-fizică. Din ce în ce mai mulți părinți acceptă impulsul școlilor de a crea condiții pentru elevi cât mai potrivite cu cerințele actuale²¹.

Mediul biologic ereditar, psihologic, moral, social și cultural este - familia în care se naște copilul și nucleul care acceptă direcția inițială de formare a caracterului - pentru primul spațiu de activitate socială al copilului, este important în educația decisivă, în acest proces de îndrumare spre succes și interese personale, adică manifestarea valorii personale, a identității și a motivației²².

Conform afirmației că „familia este prima clasă a omenirii”, acesta este un adevăr pe care nimeni nu îl contestă astăzi. Educația familială este „temelia educației copiilor”. Părinții sunt încă primii și cei mai importanți educatori ai copiilor, mai întâi pentru că i-au influențat moral de când erau mici și apoi pentru că au o autoritate de neegalat asupra iubirii pilonilor lor, iar copiii au răspuns adecvat iubirii de copii cuminți.

Școala și familia sunt doi factori importanți: sunt cei doi stâlpi ai educației morale și rezistenței civice în educația elevilor în afara familiei. În centrul tuturor oamenilor, copiii, obiectele educației și subiectul educației sunt toate oscilante. Acest proces complex începe de la o vârstă fragedă. Până la vârsta de 6 ani, toți membrii familiei participă la procesul de educare a copiilor.

Oamenii spun adesea „acasă timp de șase ani”. Această etichetă nu este satisfăcătoare pentru unii oameni, dar are o mare semnificație pentru cei care știu mai multe despre impactul copleșitor al educației familiale asupra restului vieții lor (indiferent dacă copiii sunt buni sau rău). Din fericire, cu posibilitatea de a crește în medii favorabile sau nefavorabile, cei „șase ani” mai târziu, cea mai mare parte a educației copiilor va fi preluată de școală. Dacă familia este nucleul societății, atunci școala însăși este societatea, iar scara ei este redusă la o proporție adecvată vârstei elevilor²³.

Cooperarea dintre familie și școală trebuie realizată în toate aspectele specifice procesului de predare educațională: învățare, frecvență, comportament, îmbrăcăminte sau opțional (cercuri profesionale, echipe de artă, competiții sportive). Se va manifesta sub orice formă în circumstanțe adecvate, în fața dificultăților întâmpinate, elevii,

²¹ Băban A. Consiliere educațională. Cluj-Napoca: Ed. Universitară Clujeană, 2001, pag.13.

²² Shaub H., Zenke K. Dicționar de pedagogie. Ed. All, 2001, pag.18.

²³ Moisin A. Călăuza părinților în educarea copiilor. Ed.Aramis, 2001, pag. 11.

profesorii și părinții trebuie să acționeze concertat și nu pot compromite sau renunța. Influența familiei este promotorul formării trăsăturilor de personalitate, trasând primul contur în care se vor suprapune alte influențe.

Ca nucleu fundamental al societății, familia îndeplinește un sistem de funcții:

Fiind un mediu emoțional excelent, familia este „o adevărată școală emoțională”, dar cea mai importantă influență este în continuare pregătirea individului pentru integrare în societate. Experiența în familie depinde de atitudinea individului la atitudinea altora.

Influența continuă a familiei asupra copiilor nu poate fi ignorată, iar drepturile și obligațiile părinților de a-și crește și educa copiii sunt reglementate de lege. Părinții au obligația de a asigura protecția copiilor lor și de a avea grijă de sănătatea și dezvoltarea fizică a copiilor lor; au dreptul și obligația de a avea grijă de educația copiilor lor și se pot baza pe acest drept de a alege educatorii copiilor lor și încredințează altor persoane sau instituții pentru a accepta educația; în plus, părinții au dreptul să supravegheze modul în care copiii lor sunt educați, precum și drepturile și obligațiile lor de a-și supraveghea pregătirea profesională.

Pentru ca nucleul părinte să își joace pe deplin rolul educațional, trebuie să îndeplinească patru condiții minime: un anumit nivel de inteligență, valori morale, autoritate și cadrul material al vieții. Cu toate acestea, eficiența factorilor familiali depinde și de gradul în care educația copilului nu realizează că „copilul face doar o parte a muncii dincolo de sfera sa de aplicare” și alege să-l accepte pe acesta din urmă și să coopereze cu toți ceilalți copii. Factori educaționali- sub condiția dezvoltării sociale susținute, relația dintre factorii educaționali este și mai necesară. Diferența de influență formativă înseamnă împărțirea unității mentale a copilului și a tuturor cunoștințelor sale. Statistici recente și realitatea cotidiană subliniază „imaginea pesimistă a unei societăți morbide, șomajul, sărăcia și tulburarea organizării familiale sunt în creștere, iar neînțelegerea liberalismului în educație afectează echilibrul psihologic al stăpânului prin slăbirea sentimentelor părinților, afectând astfel un copil prin „rătăcire, crimă”²⁴.

Creșterea copilului a fost comparată cu o profesie reală care necesită învățare. Ioan Jinga și Ioan Negreț au declarat: "Sunt asimilate într-un mod organizat și sistematic. Învăță și progresează în timp, presupunând că se autodirecționează constant și se auto-îmbunătățesc, se vor exercita mult timp și vor participa la activități sociale și activități. Responsabilitatea morală se bazează pe știință și artă, dar și pe o anumită profesie și, în orice caz, se bazează pe dragostea față de scopul activității”²⁵.

²⁴ Cozma T. Ghid de educație interculturală. Iași: Ed. Erola, 2001, pag.11.

²⁵ Jinga I., Negreț I. Familia, acest miracol înșelător. Ed. Didactica și pedagogică, 1999, pag.69.

Parteneriatul dintre familie și școală joacă un rol important în realizarea „eficienței profesiei de părinte”. Numai prin menținerea unei relații strânse între cele două medii de viață ale copiilor și înțelegerea reciprocă a altor factori educaționali ca parteneri educaționali, poate fi posibil ca aceștia să se influențeze reciproc, iar școala poate contribui la creșterea familiei ca un impuls al educației. „Atâta timp cât familia nu este pregătită să colaboreze cu școala pentru a educa generațiile, este posibil să nu-și poată îndeplini misiunea”.²⁶ Prin urmare, familia se pregătește în mod sistematic și conștient pentru educație. Rolul partenerilor școlari în educația copiilor este necesar.

Mediul școlar educațional: „Este compus din toate componentele fizice, ființele umane și conceptele fiecărei unități școlare. Combinația lor specifică conferă personalitate sau individualitate școlii. Având în vedere funcția de bază a educației, este necesar să se implementeze fiecare componentă a mediului școlar, parte cu parte și toate împreună la cel mai înalt grad de educație”.²⁷

În funcție de raporturile pe care școala la stabilește cu familia, Elisabeta Stănciulescu menționează existența a patru tipuri de școală²⁸:

Tabelul 4. Caracteristicile tipurilor de școală

Nr.d/o	Tipuri de școală	Caracteristici
1.	Școala ierarhică sau liberală,	Care oferă posibilități minimale de cooperare”, cadrul didactic deține „ monopolul cunoașterii pedagogice”, părintele fiind plasat în „masa celor care trebuie educați;” colaborarea este acceptată atâta timp cât familia reprezintă un mijloc de realizare sau de întărire a obiectivelor școlare; orice intervenție parentală în procesul de decizie este exclusă
2.	Școala Participativă	Consideră părintele și elevul ca resurse importante în procesul educativ.
3.	Școala Comunitară	Apelează și la resursele comunității
4.	Școala autonomă	Exclude orice intervenție exterioară, dar valorifică potențialul participativ al elevilor.

În perspectiva parteneriatului educațional, instituția școlară trebuie să

²⁶ Bănescu G.ș.a Educarea părinților strategii și programe. București: EDP,1997, pag 28.

²⁷ Ionescu M., Negureanu E. Educația în familie, repere și practici actuale. București: Polirom, 2006, pag. 107.

²⁸ Stănciulescu E. Sociologia educației familiale.Iași: Ed. Polirom, 1997, pag. 108.

întrunească trăsăturile școlii participative și ale școlii comunitare. E. Rădulescu abordând problema unității școlare în cadrul parteneriatului educațional, arată că școala dispune de o serie de trăsături specifice, care să îi permită inițierea și/sau dezvoltarea parteneriatului educațional cu părinții²⁹.

Astfel de caracteristici sunt:

Tabelul 5. Caracteristicile parteneriatului educațional

Nr. d/o	Caracteristicile parteneriatului educațional cu părinții
a.	Caracterul proceselor decizionale, inovative și de comunicare, pe care le implică
b.	Finalitățile specifice pe care dorește să le realizeze
c.	Setul de resurse pe care le are la dispoziție
d.	Demersurile proiective pentru diferite orizonturi de timp
e.	Trăsăturile managementului
f.	Caracteristicile structurilor organizaționale
g.	Sistemul axiologic și setul de norme
h.	Performanțele realizate și/sau spre care aspiră
i.	Imaginea în cadrul comunității restrânse sau larg

O realitate care susține parteneriatul educațional este că există copii cu nevoi educaționale speciale - copii talentați și copii cu dizabilități. Educația lor necesită eforturi comune ale școlii și părinților. Cooperarea acestor doi factori educaționali trebuie să facă față creșterii nevoilor. Printre altele, acestea sunt legate de principiul educației diferențiate și principiul educației integrate.

În ceea ce privește copiii supradotați: „Pentru ei, factorul de succes al programul educațional este comunicarea cu părinții și participarea lor la educația copiilor lor”. În plus, familiile copiilor cu nevoi speciale sunt obligate să participe la activitățile extracurriculare ale copiilor și au răbdare și înțelegere pentru a face față schimbărilor lente sau rapide din viața copiilor lor.

Terenul comun al familiei și al școlii este una dintre cele mai importante preocupări ale familiei și este, de asemenea, teritoriul comun al școlii. Majoritatea părinților au o impresie bună despre alegerea unei școli sau a unei cariere pentru fiul sau fiica lor. Cu toate acestea, bunăstarea și sinceritatea sunt adesea sursa greșelilor lor, deoarece nu pot înlocui abilitățile cu competențele. Greșelile părinților provin uneori din prea multă dragoste pentru copiii lor. Acesta este motivul pentru care este necesar să se stabilească o relație de cooperare

²⁹ Cucuș C. Dimensiuni culturale și interculturale. Iași: Polirom, 2000, pag.52.

permanentă între familie și școală, care poate fi realizată prin vizite reciproce, întâlniri și prelegeri cu părinții.

În viață, nimic nu este o garanție 100%. În cele din urmă, fiecare copil trebuie să aleagă calea pe care vrea să o ia pentru sine. Dacă părinții sunt dispuși să petreacă ceva timp suplimentar pentru a afla noi cunoștințe despre dezvoltarea și comportamentul tipic al copilului prin aceste dezbateri, prelegeri și activități de consiliere, aceștia pot crește în mod semnificativ șansele de a influența copilul într-un mod pozitiv³⁰.

Astăzi am intrat într-o nouă etapă de cooperare școală-familie, în această etapă, accentul fiind pus pe angajamentul reciproc clar stabilit între părinți și profesori, precum și pe „contractul părintesc” legat de fiecare copil. Contractul dintre familie și școală nu mai este doar considerat ca un „drept opțional”, ci ca un sistem de obligații reciproce în cooperarea dintre părinți și profesori. Înainte de a fi inclusă în sectorul educației, familia a jucat un rol major în educație. Odată cu înscrierea la departamentul de educație, ponderea sa schimbat, iar școala joacă un rol mai mare, dar comportamentul educațional al familiei nu poate fi ignorat. Există mai degrabă o relație de complementaritate decât de competiție între acțiunile educaționale ale acestor doi factori. Rolurile celor doi se completează reciproc. Parteneriatul dintre familie și școală este cea mai profitabilă relație pentru toți cei care participă la acest efort. Profesorii vor descoperi situația fiecărui copil, cum să obțină succesul mai repede, ce interese au și își vor stimula interesul, părinții vor ști când să-l susțină pe elev, cum să-l motiveze și să-l motiveze³¹.

Școala trebuie să asigure participarea activă a părinților și să-i susțină pentru îndeplinirea următoarelor condiții:

- Participă activ la toate activitățile școlare și participă la promovarea educației integrate la toate nivelurile vieții sociale, inclusiv la nivel politic;
- Deveniți un model de acțiuni și comportamente care acceptă și susțin persoanele cu nevoi speciale pentru a se integra în comunitățile lor;
- Susține profesorii să aleagă strategii practice pentru a dezvolta și instrui copiii în interiorul și în afara școlii;
- Deveniți un partener de dialog sincer și acceptați fără rezerve cooperarea cu grupul de experți responsabil cu educația și reabilitarea copiilor și urmăriți în comun progresul copiilor în diferite situații de viață;
- Cooperați cu alți părinți din grupul de susținere a părinților și împărtășiți experiențelor personale cu copiii lor cu ceilalți în activitățile desfășurate în familie;
- Confirmați beneficiile educației incluzive pentru copiii cu nevoi speciale și

³⁰ Moisin A. Călăuza părinților în educarea copiilor . ED.Aramis, 2001, pag. 35.

³¹ Silistraru N. Valori ale educației moderne. Chișinău: IȘE, 2006, pag.75.

acceptați fără resentimente restricțiile finale impuse de gradul și complexitatea defectelor sale".

- Să fie convingși de avantajele oferite de învățământul integrat copiilor cu cerințe speciale și să accepte fără resentimente eventualele limite impuse de gradul deficiențelor acestora”³².

³² Cozma T., Gherguț A. Dimensiuni culturale și interculturale. Ed. Polirom, 2000, pag.64.

INDEPENDENȚA ÎN ACTIVITATEA DE ÎNVĂȚARE A ȘCOLARILOR MICI

Maxim Illiciev

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

Rezumat. *Procesul de dezvoltare a independenței în activitatea de învățare a fost considerat ca însoțitor al procesului educațional. Inițial, s-a crezut că procesul educațional în sine era suficient pentru a dezvolta această calitate la un școlar mic. Manifestarea de sine și creativitatea elevului a fost întotdeauna remarcate, dar toate aceste calități au fost solicitate episodic în majoritatea cazurilor.*

În acest studiu sunt foarte importante acele concepte actuale, adiacente educației prin care se arată clar că ideea dezvoltării independenței în activitatea de învățare demonstrate în cadrul activităților instructiv-educative este interpretată într-o măsură mai mare ca una strategică, oportună pentru construirea procesului de dezvoltare a independenței copiilor de vârstă școlară mică. Reperul de bază al studiului constă în poziția conform căreia independența trebuie considerată ca element calitativ al subiectului activității de învățare.

Cuvinte cheie: *învățare, independență, educație, școlarul mic.*

*

Abstract. *The process of developing independence in the learning activity was considered as a companion to the educational process. Initially, it was believed that the educational process itself was enough to develop this quality in a small schoolchild. The student's self-expression and creativity were always noted, but all these qualities were requested episodically in most cases.*

In this study, those current concepts adjacent to education are very important, through which it is clearly shown that the idea of developing independence in the learning activity demonstrated within the instructional-educational activities is interpreted to a greater extent as a strategic one, opportune for building the development process of the independence of children of small school age. The basic landmark of the study consists in the position according to which independence should be considered as a qualitative element of the subject of the learning activity.

Key Words: *learning, independence, education, the young schoolchild.*

Fiecare generație nouă este semnificativ diferită de cea anterioară. În condițiile în care caracteristicile tipice ale școlarilor moderni, conform cercetărilor, se referă la interese limitate, pasivitate, incapacitatea de a atinge

obiectivele și de a face față dificultăților vieții, este foarte important ca activitățile pedagogilor și părinților să fie orientate spre a-i învăța pe copii să fie independenți ¹.

Independența școlarilor este o calitate importantă a personalității, care se caracterizează printr-un set de cunoștințe și abilități, atitudinea individului față de proces, precum și legături emergente cu alte persoane, rezultat și condițiile activității, care permit realizarea acestora în lumina transformării în mod constructiv a realității fără interferențe din exterior.

Criteriul de independență se referă la prezența unui set de componente structurale, abilități funcționale, caracteristici dinamice, trăsături personale ale unui elev².

Cercetătorii disting între autonomia reproductivă, care înseamnă efectuarea de acțiuni bazate pe un model predeterminat, și autonomia productivă, care implică modificarea unui model și poate fi împărțită în mai multe etape sau niveluri.

Pe baza cercetărilor realizate de Vygotsky L.S., au fost identificate următoarele niveluri de independență productivă a unui școlar, pe baza criteriului participării adultului în activitățile elevului:

- Nivelul 1 – nivel de control total;
- Nivelul 2 – nivel de control puternic;
- Nivelul 3 – nivel de control slab;
- Nivelul 4 – nivel de control asistat.
- Nivelul 5 – nivelul realizării independente a activității.

Instruirea elevilor se desfășoară începând cu realizarea sarcinii cu îndrumări stricte până la independența deplină în acțiune. Deosebit de important este „Nivelul de control asistat”. Durata acestei etape este, de asemenea, foarte importantă. Dacă copilul este lăsat singur prea repede, s-ar putea să nu poată face față sarcinii și dimpotrivă, dacă stoparea manifestării independenței se realizează pe o perioadă foarte lungă de timp, copilul își poate pierde total interesul de a face ceva³.

O etapă foarte importantă în formarea independenței este trecerea de la o poziție dependentă în copilărie la independența completă, care se formează în adolescență și vârsta adultă tânără, astfel, se remarcă importanța copilului în această etapă în a gândi și acționa independent.

¹ Смирнова Е.О. Международный симпозиум «Альянс во имя детства». Вопросы психологии. №1. С.141-142, 2001.

² Орлов В.И. Активность и самостоятельность учащихся в обучении. Среднее профессиональное образование. №11. С.43-47, 2004.

³ Чугреева М.К. Развитие самостоятельности у школьников. Начальное образование. №2. С.13 - 14, 2006.

Fiecare etapă de vârstă a unei persoane are propriul tip principal de activitate. În cazul școlarilor mici, activitatea de învățare este considerată a fi principala. În literatura de specialitate, se clarifică faptul că activitatea de bază - este o activitate umană specială, în timpul căreia au loc transformări la nivelul psihicului uman, are loc formarea anumitor procese mentale și trăsături de personalitate și, de asemenea, se formează și se dezvoltă formațiuni mentale complet noi, caracteristice exclusiv perioadelor de vârstă concrete⁴.

În sens tradițional, un școlar mic este un copil cu vârsta cuprinsă între 6-10 ani care învață în clasele 1-4. Aceasta este o perioadă foarte importantă în viața unui viitor adolescent, deoarece are loc dezvoltarea fizică și psihică, care îi permite să studieze la școală și să se încadreze în viața matură.

Dacă vorbim despre dezvoltarea fizică în această perioadă, până la vârsta de 7 ani cortexul cerebral este considerat destul de matur. În același timp, se îmbunătățește funcționarea sistemului nervos și dezvoltarea creierului copilului. Imperfecțiunea funcției de reglare a cortexului se manifestă printr-un ansamblu de particularități comportamentale, caracteristice copiilor de această vârstă, orientate spre organizarea activității și sferei emoționale. Copiii sunt adesea distrași, imprudenți și neatenți.

Procesul activității de învățare în sine este foarte important pentru școlarii mici, deoarece datorită acestuia, copiii formează noi conexiuni neuronale, îndeplinind funcția de fundament care asigură dezvoltarea la următoarea etapă de vârstă.

Procesele cognitive încep să dobândească un caracter intenționat și conștient, copiii învață să gestioneze sistemul mnezic, atenția, gândirea și limbajul. Elevii de vârstă școlară mică posedă un potențial de productivitate de două ori mai mic decât elevii claselor mai mari. Acest lucru se datorează oboselii ridicate și complexității muncii în cadrul învățării sistemice. Potrivit cercetărilor notorii, odată cu debutul școlarității, gândirea se transferă în zona centrală a activității conștiente a copilului. Dezvoltarea gândirii verbal-logice și raționamentului, care are loc în timpul asimilării cunoștințelor științifice, reconstruiește toate celelalte procese cognitive⁵.

Merită de remarcat încă o dată că independența în cadrul învățării se formează tocmai la o vârstă fragedă. Dacă această etapă este ratată, va fi extrem de dificil să fie dezvoltată independența caracteristică vârstelor adulte. Cercetătorii notorii consideră independența cognitivă ca pe un tip de activitate, alții ca pe o

⁴ Карсонов В.А. Система мониторинга самостоятельной познавательной деятельности учащихся. Стандарты и мониторинг в образовании. № 5. С.14-16, 2007.

⁵ Выготский Л.С. Педагогическая психология. Под ред. В. В. Давыдова. М.: Педагогика-Пресс, 1999. 536 с.

calitate a personalității.

Tot la această vârstă, copiii încep să dezvolte noi relații cu oamenii din jurul lor; autoritatea este transferată de la adulți semnificativi spre prieteni, oameni celebri, precum și spre grupuri la care copilul dorește să adere. Odată cu aceasta, copilul însușește un nivel calitativ mai nou de dezvoltare a reglajului voluntar al comportamentului și activității; reflecție, analiză, plan intern de acțiune etc.

Copiii încep să învețe să-și planifice acțiunile, să le raporteze la oamenii din jurul lor, toate acestea constituie componenta volitivă a activității independente. În ciuda faptului că activitatea principală a copiilor de vârstă școlară mică este învățarea, evidențiem importanța ireductibilă a activităților de joc, de exemplu jocul ca metodă didactică, care permite obținerea unui efect ridicat în formarea interesului cognitiv la școlarii mici.

Acțiunile și faptele copilului sunt ghidate de scopuri conștiente și de norme de comportament general acceptate. Se formează un nou nivel al sferei motivaționale și nevoilor, care oferă copilului posibilitatea de a acționa indirect, ghidându-se după scopurile personale.

Astfel, putem concluziona că neoformațiunile principale ale vârstei școlare mici sunt reprezentate de: un nivel calitativ mai nou de dezvoltare a reglajului voluntar a comportamentului și activității; reflecție, analiză, plan personal de acțiune; dezvoltarea unei noi atitudini cognitive față de realitate; orientarea spre grupul de semeni.

Problema dezvoltării și formării calităților voliționale este subiectul de studiu al oamenilor de știință autohtoni și străini. Deci, conform autorilor, personalitatea încorporează unitatea comportamentului, care se distinge prin semnul posesiei și, în consecință, dezvoltarea personalității constă în formarea capacității de a se controla pe sine și procesele mentale. Cercetătorii subliniază în mod repetat că formarea comportamentului personal se referă la apariția faptelor și acțiunilor voluntare, unde formarea voinței este de o importanță fundamentală, decisivă pentru dezvoltarea personalității copilului⁶.

Psihologii dezvoltă diferite aspecte ale dezvoltării calităților volitive în grupuri de vârste diferite. La copiii de vârstă preșcolară, cuvintele „trebuie”, „poate” și „nu pot” devin baza pentru autoreglare atunci când sunt pronunțate mental însuși de copil, fiind prima manifestare independentă a puterii de voință a copilului.

Voința nu se arată întotdeauna dintr-o perspectivă pozitivă. Mulți copii sunt capricioși și răutăcioși, încăpățânarea apare atât ca răspuns la restricțiile din partea adulților (precum autoapărarea unui copil), cât și atunci când este complet neglijat (se

⁶ Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Изд. Центр «Академия», 2005. 352 с.

obișnuiește să acționeze numai atunci când dorește), ceea ce și este o manifestare a voinței⁷.

Dezvoltarea voinței este strâns legată de capacitatea de a stabili scopuri. Copiii mici își pot stabili obiective care se referă doar la dorințele lor personale, fără să se gândească la alții. Iar copiii mai mari își pot stabili obiective importante nu numai pentru ei, ci și pentru oamenii din jurul lor. Copilul trebuie să depună tot mai multe eforturi pentru a obține rezultatele dorite și pentru a rezista la concentrarea prelungită a forțelor sale nervoase și fizice.

După unii autori, trăsătura cea mai caracteristică a acțiunii volitive constă în alegerea liberă a unui scop, comportamentul acestuia, care este determinat nu de circumstanțe externe, ci de ceea ce motivează copilul însuși.

Se consideră că majoritatea calităților umane, inclusiv cele de voință se formează cu mult înainte de vârsta școlară, așa că este pur și simplu necesar să se dezvolte aceste calități, astfel încât copilul să aibă deja constituit un fundament pentru formarea independenței în viața ulterioară.

Dezvoltarea independenței unui copil este posibilă numai în cadrul unui proces educațional intenționat, voluntar, eficient și, de asemenea, obligatoriu. Oamenii din jurul copilului, fie cadre didactice, părinți sau colegi, evaluează procesul de dezvoltare a independenței acestuia. De la această calitate depinde direct nu doar bunăstarea emoțională a copilului, ci și încrederea lui intrinsecă. Datorită procesului educațional, copilul își dezvoltă abilitățile de autocontrol și autoreglare.

În esență, originile independenței apar între 1 și 3 ani. La vârsta de 3 ani, copilul începe să se identifice ca o personalitate aparte și manifestă forme inițiale de autocunoaștere.

Mai departe, la vârsta preșcolară, copilul se confruntă cu faptul că apare o nouă situație socială de dezvoltare, legate de apariția responsabilităților elementare. Pe măsură ce copiii se maturizează este foarte important ca aceștia să învețe să realizeze acțiuni de transfer de la sarcini simple la altele mai complexe.

Vârsta școlară mică este foarte sensibilă la dezvoltarea nevoilor și intereselor cognitive stabile. Copiii de această vârstă trebuie să dobândească „capacitatea de a învăța” și abilități de studiu. În procesul muncii independente, elevul este o persoană activ-creativă. Principalul lucru constă în dezvoltarea la timp a caracteristicilor și talentelor individuale care pot ajuta elevul. În această perioadă se dezvoltă și critica față de ei înșiși și față de ceilalți, copiii își dezvoltă abilitățile de

⁷ Бадашкев М.В. Организация процесса развития личностно- профессионального самоопределения учащихся. Организационно-педагогические методы управления инновационной деятельностью образовательной организации. Актуальные направления научных исследований: от теории к практике. № 3 (5). С.107-109, 2015.

comunicare cu semenii și construiesc contacte sociale⁸.

Se acordă din ce în ce mai multă atenție abilității de auto-organizare, capacității de a-și organiza locul de muncă, de a-și pregăti ghiozdanul și de a finaliza temele la timp. În cadrul ciclului primar se formează cele mai simple tehnici ale gândirii abstracte, care dezvăluie cauzele fenomenelor observate și le oferă o explicație. Deși se crede că la copiii de vârstă școlară mică predomină gândirea vizual-figurativă, aceasta depinde de fiecare copil în parte. Tocmai din această cauză, cunoștințele teoretice dobândite de copil sunt foarte importante, acestea servind drept bază pentru cunoștințe ulterioare mai ample.

Cu cât mai mult copilul va fi pasionat de procesul de studiu, cu atât mai activ va încerca să dobândească noi cunoștințe, să formeze relații noi și să reușească la învățătură și cu atât îi va fi mult mai ușor în viitor, vârsta de școlarizare devenind astfel o perioadă a unor schimbări pozitive. Prin urmare, dacă un copil, la această etapă, nu primește bucurie și satisfacție de la activitățile de învățare, nu se orientează spre obținerea unor calificative mai înalte și nu-și formează o stima de sine sănătoasă, îi va fi mult mai dificil în viitor, și atunci, cu cât copilul se maturizează, cu atât este mai dificil să fie dezvoltate calitățile de bază menționate⁹.

În funcție de modul în care un elev poate dobândi și utiliza cunoștințe, se pot distinge trei niveluri de independență în activitatea de învățare - copiere, reproducere și creativitate. Criteriile caracteristice nivelurilor se rezumă la: calitatea și cantitatea cunoștințelor și aptitudinilor necesare pentru aplicarea acestora, gradul de cunoaștere și abilitățile necesare; caracterul și manifestarea motivației; calitățile volitive, fundamentele morale ale atitudinii elevilor față de activitățile de învățare și manifestarea unor astfel de abilități precum cooperarea, autocontrolul și activitatea.

Fiecare dintre cele trei niveluri are propriile sale indicatori și specificități. În încercarea de a descrie mai detaliat nivelurile desemnate, ajungem să constatăm că: Nivel scăzut, se referă la situația în care elevul poate efectua acțiuni în conformitate cu un model gata făcut (copiere). Acesta este nivelul la care copilul repetă pur și simplu algoritmul învățat anterior în raport cu alte sarcini. Este foarte important ca elevul, la această etapă a tranziției de la copierea completă la activitatea independentă, să profite de un model de înaltă calitate. La un nivel scăzut, conexiunile interdisciplinare ale copilului nu sunt încă suficient exprimate. Abilitățile necesare sunt utilizate numai în situații obișnuite. Autocontrolul este rar

⁸ Орлов В.И. Активность и самостоятельность учащихся в обучении. Среднее профессиональное образование. №11. С.43-47, 2004.

⁹ Петунин О.В. Проблема активизации познавательной самостоятельности обучаемых в зарубежной педагогике. Образование в современной школе. №3. С.50-54, 2008.

prezent, în principal doar atunci când este necesar să se evalueze consecințele anumitor acțiuni. Copilul nu este activ, motivația personală spre acțiune nu este permanentă și apare doar în prezența impulsurilor externe. Elevul însuși are un control slab asupra responsabilității, este nevoie de un adult ce controlează; Destul de des solicită ajutor din partea colegilor de clasă sau pedagogilor.

Nivelul mediu (căutare activă), se referă la faza în care un copil poate aplica cunoștințele într-o situație deja familiară, obișnuită. Scopul sarcinii este indicat de cadrul didactic, dar un elev cu un nivel mediu poate deja să construiască un plan independent activității sale. Cu ajutorul sarcinilor tipizate (standard), copilul își construiește propria linie de rezolvare a problemei și deja devine capabil nu numai să copieze și să reproducă materialul studiat, ci să supună materialul unei reconstrucții parțiale.

Abilitățile de a rezuma și structura materialul nu sunt încă suficient de dezvoltate, dar activitatea orală este deja evidentă. De obicei, aici elevul eșuează dacă este nevoie să rezolve o problemă creativă sau dacă se confruntă cu o sarcină complexă care solicită un nivel mai înalt de dezvoltare. Autocontrolul este de obicei prezent și funcționează cu succes, dar deseori după finalizarea activității. Procesul real al activității este slab controlat, fiind cel mai des însoțit de dorința de a învăța lucruri noi și de simțul datoriei etc.

Nivelul înalt (intens creativ). Elevul este capabil să aplice cunoștințele într-o situație complet nouă, neobișnuită pentru el. Apare capacitatea elevului de a stabili conexiuni intradisciplinare și interdisciplinare. Copilul este capabil să evalueze și chiar să prezică rezultatul activităților sale. Poate să întocmească un plan clar pentru rezolvarea unei probleme, să prezică rezultatele și să își evalueze capacitățile. Autocontrolul este bine dezvoltat, un elev cu un nivel ridicat de independență dă dovadă de originalitate în gândire, este capabil să găsească soluții la probleme originale și neobișnuite. Ei pot aplica diverse mijloace didactice; activitatea în sine în majoritatea cazurilor poartă un caracter intensiv. Grad ridicat de responsabilitate pentru rezultatele muncii individuale și colective. De gradul intensității cu care un copil va studia la etapa vârstei școlare mici, va depinde în viitor dezvoltarea generală a copilului, formarea proceselor mentale, calitățile personale, precum și abilitățile intelectuale¹⁰.

Educația, în opinia cercetătorilor, stă la baza înțelegerii modalităților de interacțiune cu subiectul și sarcinile normelor și regulilor acceptate în relațiile și comportamentul în cadrul societății. Dezvoltarea este imposibilă fără învățare. Înțelegerea sensului activităților de învățare asigură faptul că elevul de vârstă

¹⁰ Васильева Р.А. Самостоятельная работа учащихся на уроке. М.: Педагогика, 2013. 207 с.

școlară mică se va implica în realizarea acestora din proprie inițiativă.

Potrivit autorilor, munca independentă nu este o formă de organizare a sarcinilor didactice și nici într-un caz o metodă de predare. Aceasta, ar fi mai corect evaluată drept o oportunitate pentru elevi de a se angaja într-o activitate cognitivă independentă¹¹.

În funcție de obiectivul didactic există patru tipuri de activități independente: munca independentă în baza unui model, necesară pentru consolidarea competențelor dobândite anterior; munca de reconstrucție independentă, învață elevul să analizeze evenimente, fenomene, fapte și să creeze condiții pentru dezvoltarea activității sale mentale. Astfel de sarcini sunt foarte utile pentru modelarea activității creative a elevului în viitor.

Căutarea constantă de soluții noi, mai ales în situații neobișnuite, este responsabilă și de formarea creativității. Este important ca soluția să fie neobișnuită, atunci va fi o experiență foarte utilă.

Munca independentă creativă este apogeul sistemului activității independente a școlarului. Activitățile respective întăresc abilitățile de căutare independentă a cunoștințelor și sunt unele dintre cele mai eficiente mijloace de dezvoltare a unei personalități creative.

Mai mulți autori subliniază că munca independentă a elevului este o consecință a activității sale de învățare bine organizate la lecție, ceea ce motivează extinderea automată, aprofundarea și continuarea acesteia în timpul liber. Munca independentă este considerată cel mai înalt tip de activitate educațională, care necesită din partea elevului un nivel suficient de ridicat al conștiinței de sine, reflexivitate, autodisciplină și responsabilitate, oferind elevului satisfacție ca proces de autoperfecționare și autoconștientizare¹².

Formarea independenței copilului are loc prin activități de învățare intenționate, eficiente, obligatorii și voluntare. Astfel de activități sunt observate și evaluate de către oamenii din jurul lor, ceea ce devine un moment crucial pentru copil, deoarece importanța evaluării în această perioadă este extremă.

Cu toate acestea, orice lucru ar trebui să înceapă cu ai face pe elevi să înțeleagă scopul activității și metodele de acțiune. Este dificil să supraestimezi munca unui elev cu cartea. Exercițiile în scris, scrierea de eseuri, povestiri, poezii sunt lucrări creative independente care necesită o activitate și eficiență crescute.

Practicienii oferă o modalitate interesantă în care elevii trebuie să se aprofundeze într-o situație problemă. Cu alte cuvinte, o situație problemă este o

¹¹ Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды: проблемы возрастной и педагогической психологии. Междунар. пед. акад. журнал. №5. С.160-165, 2014.

¹² Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вуза. - М.: НПО МОДЭК, 2010. 448 с.

situație în care elevul trebuie să găsească el însuși o soluție la o problemă complexă. Elevul va face greșeli din cauza lipsei de cunoștințe și experiență, ceea ce îi va provoca o întreagă gamă de emoții noi, cum ar fi uimirea, furia și confuzia. Această metodă va contribui la mobilizarea elevului pentru a rezolva problema într-un mod neobișnuit și va duce la activarea sistemului limbic¹³.

Învățarea în grup este foarte eficientă pentru copiii cu vârsta cuprinsă între 6-10 ani. Este important ca elevul să își poată urmări rezultatele și contribuția personală în munca de grup. Munca creativă a elevilor crește, apare dorința de a îndeplini sarcina mai bine și mai eficient pentru a câștiga favoarea și recunoașterea grupului. Copiii dobândesc multe abilități utile, cum ar fi încrederea în sine, munca în echipă și găsirea de soluții.

Este necesar să se creeze condiții care să permită elevilor să acționeze independent și să caute modalități de a realiza sarcini creative. În procesul de rezolvare a sarcinilor, școlarii mici își dezvoltă abilitatea de a evalua situația și, pe baza acesteia, de a-și organiza activitățile practice, creând și implementând idei interesante. Lecțiile de artă plastică permit extinderea înțelegerii unui copil asupra lumii din jurul lui și îi arată o altă lume, necunoscută anterior de copil.

La copilul de vârstă școlară mică se formează sferele emoționale și motivațional-valorice ale personalității, care se caracterizează prin activitate cognitivă, curiozitate, nevoia de a lua decizii independente și implementarea lor practică. De asemenea, copiii își dezvoltă imaginația, își dezvoltă simțul esteticii și capacitatea de a găsi soluții neobișnuite și de a aborda problemele în mod creativ.

Rezolvând astfel de probleme, copiii învață să analizeze condițiile și să găsească soluții independente.

Temele pentru acasă este un tip de muncă independentă a elevului pentru a consolida cunoștințele dobândite în timpul lecției.

Necesitatea sarcinilor date se explică prin faptul că este foarte important ca elevul să încerce să reproducă materialul primit în clasă fără ajutorul nimănui. Îi devine clar ce material a învățat și unde are întrebări.

Independența copiilor este abordată de experții în cadrul procesului de formare. În practica școlară:

- independența unui copil nu are nimic comun cu comportamentul său. În spatele independenței copilului se află întotdeauna cerințele impuse de adulți și rolul său de manager¹⁴. Autorul evidențiază că profesorul trebuie să găsească un echilibru între controlul strict și oportunitatea de a permite copilului să ia o decizie

¹³ Матюшкин А.М. Творческая самостоятельность в освоения первоначальных навыков труда. М.: Просвет. 1989. 146 с.

¹⁴ Акимов Г.Е. Психологические особенности развития детей от 2 до 7 лет. СПб: Речь, 2002. 245 с.

atentă, independentă, precum și să evalueze rezultatele muncii sale.

Rezultatul activităților de învățare ar trebui să fie „un principiu activ creativ care generează lumea, proiectează realitatea și propriul viitor, depășindu-se în acțiunile și faptele sale”¹⁵. Profesorul trebuie să ofere un rol de sprijin și să creeze condiții favorabile pentru dezvoltarea copilului.

Potrivit cercetătorilor, o metodă eficientă în dezvoltarea independenței copiilor de această vârstă este pregătirea și organizarea sărbătorilor care permit acestora să dea dovadă de inițiativă, creativitate și independență.

Profesorul este cel care poate oferi elevilor multe oportunități de a-și dezvolta independența, atât în clasă, cât și în timpul activităților extrașcolare.

Va fi mult mai ușor pentru un copil să participe la activitățile comune dacă el însuși nu poate finaliza sau realiza ceva.

Un exemplu de astfel de independență a unui copil apare sub forma întrebării înaintate de la un copil spre un adult. În acest caz, merită să vorbim despre independență ca o manifestare a inițiativei copilului de a construi relații educaționale cu învățătorul. Independența apare în calitate de acțiune proactivă a copilului față de influența pedagogică ¹⁶.

Sunt prezentate cel puțin trei tipuri principale de activități comune raportului pedagog-elev. Primul tip se bazează pe faptul că copilul vede în cadrul didactic un purtător al anumitor abilități și cunoștințe, pe care copilul, la rândul său, trebuie să le stăpânească cu succes.

În acest tip de activitate comună este dificil de văzut sursa independenței copilului. În al doilea tip de activitate comună, însăși sarcina educațională apare sub forma unei probleme care necesită o soluție elaborată de copil. În acest caz, are loc o imitare a căutării și luării deciziilor.

În cazul unei activități comune, relațiile strânse între pedagog și elev nu se dezvoltă, deși o astfel de activitate deja poartă un caracter modificat și asigură creșterea copilului.

Al treilea tip de activitate comună este radical diferit de primele două: copilul nu cunoaște principiul rezolvării sarcinii care i-a fost atribuită, iar cadrul didactic nu știe cum va rezolva copilul sarcina, prin urmare cel din urmă preia rolul de observator. În cadrul celui de-al treilea tip de activitate comună devine posibilă implicarea copilului în activitate și, în același timp, permiterea acestuia să acționeze independent.

Activitățile cu caracter social, ajutorul acordat colegilor, lucru în echipă - toate acestea ar trebui organizate astfel încât să nu-i forțeze pe copii să preia

¹⁵ Амирова А.Х. Самостоятельная работа с учебником как способ активизации познавательной деятельности. Химия в школе. №8. С.50-52, 2007.

¹⁶ Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Изд. Центр «Академия», 2005. 352 с.

inițiativa, ci să le ofere școlarilor posibilitatea de a-și demonstra independența.

Destul de importantă pentru formarea independenței unui școlar mic este familia. O legătură foarte strânsă poate fi urmărită între ce fel de ajutor îl oferă părinții unui copil și ce nivel de independență are acest copil.

Pentru a nu interfera cu formarea independenței, ci mai degrabă pentru a crea un aliaj unic cu școala, părintele trebuie să: cooperează constant cu copiii; să creeze un stil uman de relații de familie, ținând cont de „principiul moderației”, care ar trebui să includă afecțiune, severitate, apropierea față de copii combinată cu distanța, independența copilului și ajutorul bătrânilor; crearea condițiilor pentru activitatea independentă a copilului; atribuirea copilului unor responsabilități casnice pe care doar el le va îndeplini. Aceasta ar putea fi curățenia, cumpărăturile, gătitul, îngrijirea plantelor, animalelor, îngrijirea fraților și a surorilor mai mici etc¹⁷.

Încă din primele zile de școală, este foarte importantă asigurarea că copilul își face temele în mod independent. La urma urmei, atunci când el însuși îndeplinește o sarcină responsabilă, mai ales dacă este vorba de lucru în grup, el primește recunoaștere și aprobare din partea colegilor săi.

Autonomia este, deseori, interpretată ca abilitatea de a acționa pe baza propriilor puncte forte și de a depăși potențialele obstacole. Independența elevului permite determinarea formelor de îndeplinire a sarcinilor și evaluarea gradului de complexitate caracteristice unei activități și, pe de altă parte, îi învață să obțină rezultate fără ajutor extern.

Vârsta școlară mică este o perioadă plină de schimbări și transformări pozitive în dezvoltarea personală a elevilor. Nivelul de performanță academică pe care o atinge un elev la această vârstă este foarte important. Dacă în cadrul activităților educaționale un elev nu experimentează bucuria de a învăța, nu dobândește capacitatea de a învăța, de a-și face prieteni, de a contacta cu colegii sau de a interacționa cu pedagogul, atunci îi va fi foarte greu să-și dezvolte independența în viitor.

Învățarea independentă implică o tranziție de la un sistem de control extern direct asupra acțiunilor unui individ la o influență pedagogică indirectă prin crearea unui mediu educațional în care fiecare persoană dobândește experiența acțiunilor independente. Independența este asociată cu munca activă a gândirii, sentimentelor și voinței unei persoane, prin urmare programul de instruire ar trebui să se concentreze pe dezvoltarea proceselor mentale și emoțional-voliționale ale unei persoane, care este o condiție prealabilă necesară pentru formarea independenței¹⁸.

¹⁷ Поддубская Г.С. Воспитываем самостоятельность. Пачатковая школа. №8. С.63-66, 2013.

¹⁸ Лебедева И.А. Проектирование урока, направленного на формирование познавательных универсальных учебных действий. Научно-методический электронный журнал «Концепт».

În consecință, toate metodele, mijloacele, formele și modalitățile de cultivare a independenței, atunci când sunt utilizate sistematic și corect, formează independența în procesul învățare a elevului.

Prin diagnosticarea parametrilor de independență în învățare a elevilor s-a determinat nivelul de motivație școlară și gradul de formare a independenței în acțiune a școlarilor mici. În figura 1 sunt prezentate rezultatele elevilor din clasele a I-a și a IV-a.

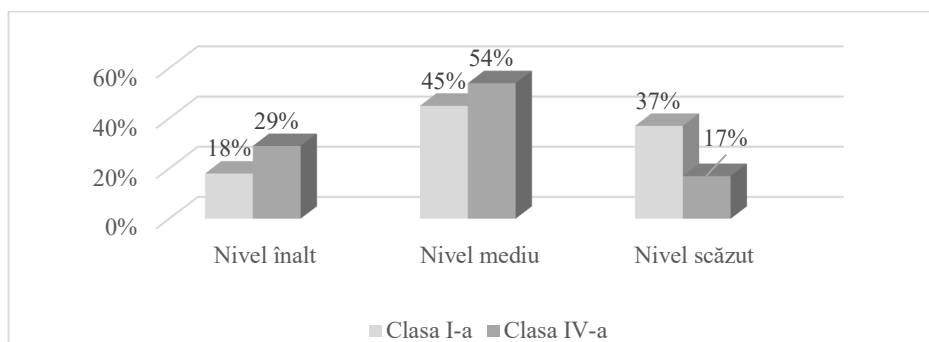


Fig. 1. Distribuția eșantionului studiat în funcție de nivelul de independență (n1=80; n2=80).

Din datele prezentate în Figura 1, se poate observa că 18% (15 subiecți) dintre elevii clasei I și 37% (30 subiecți) elevi din clasa a IV-a au un nivel ridicat de independență; au oferit răspunsuri la aproape toate întrebările care au indicat un nivel ridicat de motivație și independență, de exemplu, „În momentul realizării independență a unei lucrări știu să-mi organizez locul de muncă și întotdeauna să finalizez activitate fără întârziere”. Astfel de copii au tendința spre a învăța bine și excelent; sunt motivați de a obține diverse încurajări din partea adulților. Laude din partea părinților, plasarea pe panoul de onoare, evidențierea meritelor unui astfel de elev în fața colegilor de clasă, atitudine specială din partea profesorilor și recunoaștere din partea clasei. Astfel de copii sunt capabili să îndeplinească sarcina care le-a fost înaintată în mod independent, fără ajutorul adulților. Dacă eșuează, se vor întoarce la început și vor căuta eroarea comisă, pentru corectarea ei ulterioară. Toate sarcinile sunt gestionate în mod responsabil, îndeplinite conștiincios și dând dovadă de inițiativă și creativitate acolo unde este necesar.

45% (35 subiecți) din elevii claselor a I-a au un nivel mediu de dezvoltare a activității independente și motivație, acesta este mai mic decât nivelul mediu al elevilor claselor a IV-a, care este de 54% (42 subiecți). Răspunsurile lor privind

performanța academică au fost evaluate cu „Bine și excelent”, la întrebarea de ce fac munca independentă cu sârguință, „vreau să iau calitative înalte”, ceea ce indică un nivel mediu de motivație internă sau absența acesteia, la întrebarea dedicată activismului, majoritatea elevilor cu un nivel mediu au ales răspunsul „Realizez activ, dar nu sarcini complexe”, referitor la întrebarea „independenței” în sine, elevii au răspuns că ar putea îndeplini sarcini cu o complexitate medie fără ajutor cuiva.

37% (30 subiecți) din elevii claselor a I-a au prezentat un nivel scăzut de formare a independenței în acțiuni, cifră semnificativ mai mare decât la elevii claselor a IV-a, unde este egală cu 17% (14 subiecți). Fiind întrebați despre performanțele lor academice, au răspuns unanim că este „scăzut”; când au fost întrebați despre independență, au remarcat nevoia permanentă de ajutor din partea unui profesor sau a unui adult.

Pe baza acestor rezultate obținute de la copiii cu un nivel scăzut de motivație și independență în activitățile de învățare, concluzionăm că este necesară o muncă sistematică de formare și dezvoltare a abilităților, care va avea ca scop creșterea nivelului indicatorilor prezentați.

În acest sens independența conține componente și se formează în diferite tipuri de activități. Inițiativa, de exemplu, se formează cel mai bine în activități de joacă; independența – în activități productive; responsabilitatea – în muncă.

Pe lângă independență, odată cu vârsta, un copil își dezvoltă calități creative, se poate evalua singur, controla manifestarea emoțiilor și dorințelor sale în cadrul oricărei activități.

Numeroase studii științifice dovedesc că sursa formării independenței nu se află în activitatea înăscută, ci în activitatea semnificativă a subiectului, în care acesta își realizează relațiile cu lumea exterioară și cu etapa de vârstă.

În continuare, în figura 2, vom prezenta rezultatele diagnosticului folosind metoda „Sarcină de nerezolvat”.

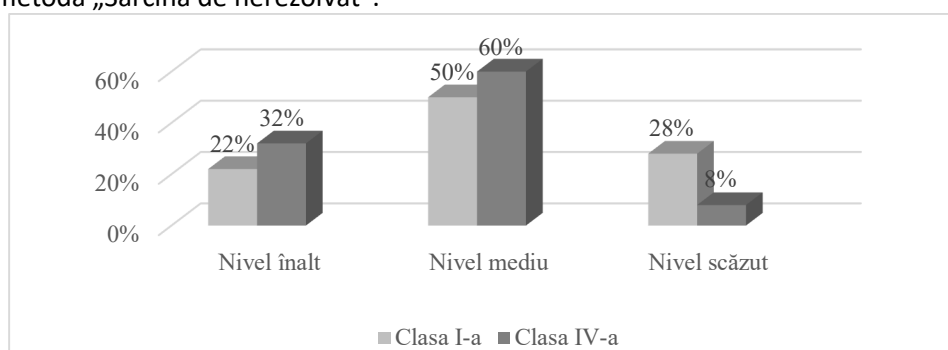


Fig. 2. Distribuția eșantionului de cercetare pe niveluri de dezvoltare a independenței în rândul elevilor claselor a I-a și a elevilor claselor a IV-a (n1=80; n2=80).

Din datele prezentate se poate observa că 22% (18 subiecți) din elevii claselor a I-a au un nivel ridicat, ce reprezintă un indicator cu 10% mai mic decât cel al elevilor de clasa a IV-a, unde sunt 32% (26 subiecți). Elevii cu un nivel ridicat de dezvoltare a independenței au îndeplinit sarcinile fără a apela la ajutorul cadrului didactic.

Nivelul mediu este demonstrat de 50% (40 subiecți) dintre elevii claselor a I-a, care au cerut ajutor la 10-15 minute după ce au început să lucreze cu sarcinile propuse. În cazul elevilor claselor a IV-a indicatorul respectiv posedă o valoare mai mare, estimativ 60% (48 subiecți) dintre elevi au solicitat suportul pedagogului după ce au fost implicați în realizarea independentă a sarcinilor propuse.

Elevii cu nivel scăzut de dezvoltare a independenței, în cazul celor din clasele a I-a au constituit 28% (22 subiecți) iar în cazul claselor a IV-a doar 8% (6 subiecți). Acești copii, realizând că nu pot rezolva sarcinile, au stopat realizarea activității.

În urma aplicării metodei respective, a fost posibilă determinarea calităților volitive. Copiii demonstrează o abordare originală și eficiență, fiind independenți și responsabili. Pentru a identifica unele calități cheie ale elevilor, a fost necesar să-i implicăm într-o situație de dificultate și să îi monitorizăm reacția emoțională și planul de acțiune trasat.

Această tehnică arată și câte încercări copilul este gata să facă pentru a atinge scopul. Unii oameni renunță imediat după prima încercare, în timp ce alții încearcă să rezolve problema de 10 ori. „Problema de nerezolvat” oferă condiții în care elevii se confruntă cu dificultăți care pot arăta nu numai nivelul existent de dezvoltare a calităților volitive, ci și manifestarea acestora la fiecare etapă de vârstă.

În cazul copiilor care au demonstrat un nivel scăzut, sunt recomandate programe formative, care îi vor ajuta la dezvoltarea independenței în activitățile de învățare.

La efectuarea unei analize statistice în baza testului U Mann-Whitney pe eșantionul de subiecți, elevi ai claselor a I-a și a IV-a au fost identificate diferențe statistice semnificative ($U=138$, $p=0,019$). Acest lucru sugerează că școlarii din clasa a IV-a au un nivel semnificativ mai ridicat de independență în învățare comparativ cu cei din clasa a I-a.

În continuare, prezentăm rezultatele aplicării metodei „Harta manifestărilor de independență”.

Această tehnică ne-a permis determinarea nivelurilor de formare a calităților precum activitatea, inițiativa și autocontrolul. Diferența dintre această metodă și diagnosticarea parametrilor independenței în învățare a școlarii mai mici este că în cadrul acesteia fiecare copil a fost evaluat de un pedagog, spre deosebire de prima metodă, unde copiii s-au evaluat singuri. Lucrarea examinează în continuare independența copiilor de vârstă școlară mică, care este formată din

mai multe calități și indicatori. Totodată prezentăm datele obținute în figura 3.

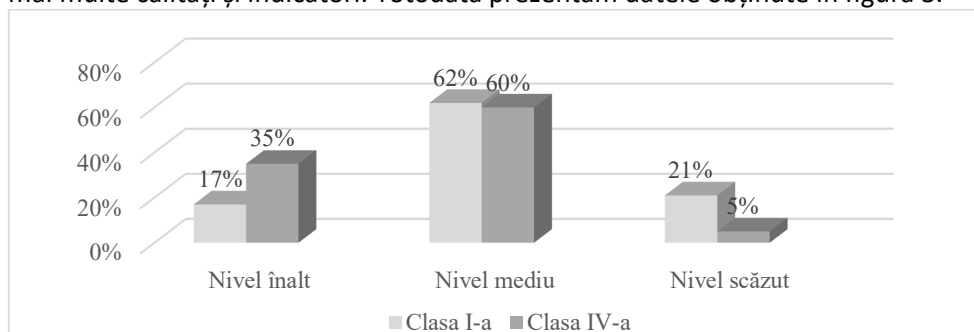


Fig. 3. Distribuția eșantionului cercetat pe niveluri de autocontrol în rândul elevilor din clasele I-a și a IV-a ($n_1=80$; $n_2=80$).

Din datele prezentate reiese că, în general, nivelul de independență în rândul elevilor din clasa a IV-a este mai mare decât cel al elevilor din clasa a I-a.

Astfel, în clasele I-a, 17% dintre elevi (18 subiecți) au demonstrat un nivel ridicat, în clasele a IV-a acest indicator a fost demonstrat de 35% dintre respondenți (26 subiecți). Elevii din categorii respectivă nu apelează la un adult pentru ajutor, duc lucrurile până la capăt, și rezolvă conflictele în mod independent cu colegii, îndeplinesc sarcinile atribuite fără a li-se aduce aminte și la necesitate se joacă singuri.

Nivelul mediu de independență a fost determinat la 62% dintre elevii din clasa I-a (50 subiecți) și 60% dintre elevii din clasa a IV-a (48 subiecți).

Uneori, acești copii apelează la un adult pentru a fi ajutați, alții se pot juca singuri. În cazul acestor școlari, există mai puține oportunități de a obține rezultate, deoarece copiii nu au abilități și aptitudini necesare pentru a fi pe deplin independenți.

În ceea ce privește nivelul scăzut de independență, acesta a fost identificat la 21% dintre elevii claselor I-a (12 subiecți) și la 5% dintre respondenții claselor a IV-a (8 subiecți). Acești copii au demonstrat o incapacitate de a rezolva singuri conflictele, apelează adesea la un adult pentru ajutor, îndeplinesc sarcinile atribuite numai după ce li-se aduce repetat aminte, își fac griji dacă opinia lor nu coincide cu cea a semenilor și o schimbă în favoarea celorlalți.

La efectuarea unei analize statistice în baza testului U Mann-Whitney pe un eșantion de elevi ai claselor a I-a și a IV-a au fost identificate diferențe semnificative în nivelul de manifestare a independenței ($U = 147$, $p = 0,03$).

Putem concluziona că nivelul de independență este mai ridicat în clasa a IV-a, ceea ce este argumentat de caracteristicile de dezvoltare, normele de vârstă și indicatorii individuali care se dezvoltă în fiecare an datorită activităților de învățare, precum și datorită extinderii orizonturilor de viață și a listei de obligațiuni pentru

care este responsabil copilul.

De asemenea, comparând rezultatele metodelor aplicate: „Evaluarea nivelului de dezvoltare a voinței”, „Diagnosticarea parametrilor independenței în învățare a școlarilor mici” și „Harta manifestărilor de independență”¹⁹, se poate observa că pedagogii evaluează copiii ca fiind mai independenți, comparativ cu evaluările realizate de ei înșiși. Nivelurile înalt și mediu, procentual, au valori mai ridicate conform metodei pe care au completat-o pedagogii decât conform celei pe care au completat-o chiar copiii. În ceea ce privește nivelul scăzut, copiii se evaluează din nou mai critic decât adulții și se consideră mai puțin independenți decât în cazul estimărilor realizate de cadrele-didactice.

Cercetătorii evidențiază faptul că voința se manifestă chiar și la cei mai mici copii, doar că, în funcție de vârsta copilului, se schimbă motivul. Școlarii mici folosesc voința ca mijloc de a-și atinge obiectivele și dorințele imediate. Totodată, independența copiilor de vârsta școlară mică este considerată o trăsătură de personalitate, manifestată în orientarea morală și volitivă a comportamentului și activității, relevată în dorința de a acționa fără ajutorul altor persoane, de a acțiiona, de a manifesta inițiativă în implementarea activităților și realizarea rezultatele trasate, în motivarea morală pentru acțiuni independente.

De asemenea, în studiile recente sunt evidențiate ideile conform cărora se spune că abia în jurul vârstei de 9-10 ani copiii încep să înțeleagă scopul și sensul activității în care sunt angajați. Pe baza celor de mai sus, putem concluziona că nivelul de dezvoltare a independenței este mai mare în rândul elevilor din clasa a IV-a datorită caracteristicilor de vârstă.

În final, pentru a determina nivelul de voință a fost aplicat chestionarul „Evaluarea nivelului de dezvoltare a voinței”.

Independența unui școlar mic depinde direct de nivelul de dezvoltare a voinței; acest indicator va fi luat în considerare pe baza rezultatelor acestui sondaj, prezentate în figura 4.

¹⁹ Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов. Киев: ПАН Лтд., 1994

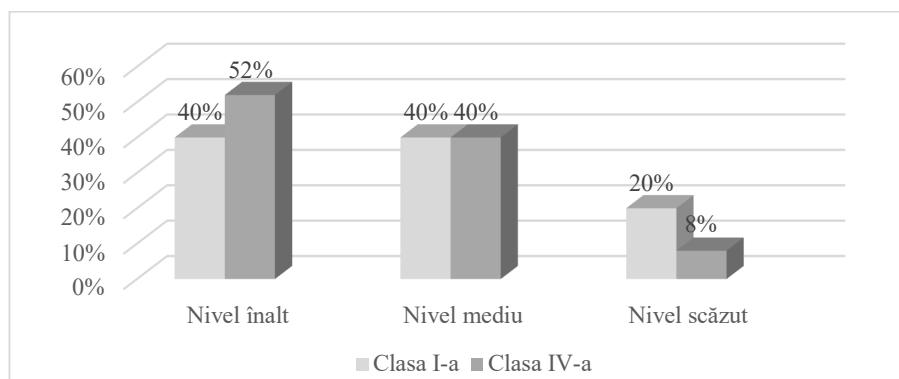


Fig. 4. Distribuția eșantionului de cercetare după niveluri de dezvoltare a voinței elevilor din clasele I-a și a IV-a ($n_1=80$; $n_2=80$).

În baza rezultatelor sondajului s-a relevat că nivelul de voință este mai mare în rândul elevilor din clasa a IV-a, unde, respondenții au răspuns că se străduiesc să mențină o rutină zilnică, să facă exerciții, iar dacă acești copii sunt distrași sau deranjați în timpul orelor, ei continuă în cele mai multe cazuri să studieze și să îndeplinească sarcinile atribuite. Totodată, elevii cu un nivel înalt de dezvoltare a voinței pot finaliza sarcina necesară, chiar dacă nu le place. În situații de conflict, acești copii se controlează și încearcă să nu manifeste emoții negative. Procentual, astfel de copii au fost depistați în următoarea proporție: în clasa a IV-a sunt 52% (42 subiecți), în clasa I-a sunt 40% (32 subiecți).

Nivelul mediu de voință în ambele clase este același - 40% (32 subiecți). Copiii cu forță medie a voinței au avut răspunsuri precum „uneori” la întrebările „Te ții mereu de promisiunile făcute?”, „Îți faci mereu temele, chiar dacă nu și într-un mod independent?”. Copiii cu acest indicator fac ceea ce li se cere, dar cu fiecare ocazie vor eschiva de la realizarea sarcinii.

Un nivel scăzut de voință a fost identificat la 20% dintre elevii claselor a I-a (16 subiecți) și 8% dintre cei din clasa a IV-a (6 subiecți) care au obținut de la 8 la 12 puncte; în acest caz, copiii nu fac gimnastică dimineața, le lipsește regimul zilnic, nu citesc literatura recomandată, doar dacă aceasta nu este impusă. Atunci când copiii cu un nivel scăzut de voință sunt distrași în clasă, vor reacționa prin a eșua în a realiza sarcina principală. De asemenea, în acest caz, copiii nu știu să se controleze în timpul unui conflict și ridică vocea, cedând cu ușurință în fața provocării. În cazul elevilor care practic nu au dezvoltat un nivel optim de voință, este necesară o intervenție psiho-pedagogică de formare planificată și sistematică.

La efectuarea unei analize statistice în baza testului U Mann-Whitney, asupra eșantionului general (clasele I și IV), s-au evidențiat diferențe semnificative la

nivelul de dezvoltare a voinței în rândul elevilor din clasele a I-a comparativ cu cei din clasa a IV-a ($U = 626$, $p = 0,0001$), care indică faptul este că cei din urmă, în comparație cu cei dintâi, au un nivel de voință semnificativ mai ridicat.

În concluzie, putem concluziona că majoritatea elevilor din clasa a patra demonstrează indicatori mai înalți ai tuturor variabilelor cercetate, decât cei din clasa întâi. Acest lucru se explică prin impactul caracteristicilor de vârstă ale subiecților cercetați, experiența crescândă în activități instructiv-educative și dezvoltarea naturală a copiilor. Conform rezultatelor studiului, elevii de clasa a IV-a au un nivel ridicat de dezvoltare a voinței. De asemenea, în această etapă de dezvoltare, elevii din clasa a patra s-au dovedit a fi mai independenți decât cei din clasa întâi, ceea ce cu siguranță îi va ajuta pe viitor în dezvoltarea abilităților vitale, inclusiv a independenței, întrucât ipoteza despre legătura dintre voința și independență a fost confirmată. Este de remarcat faptul că copiii sunt mai critici cu ei înșiși decât îi văd pedagogii. Destul de mulți copii care și-au evaluat nivelul de independență ca fiind scăzut au fost marcați de cadrele didactice ca fiind copii cu un nivel mediu sau chiar ridicat.

Independența și calitățile voliționale, ca și alte trăsături de personalitate, se dezvoltă prin activitate. Acestea nu sunt exerciții artificiale, ci antrenarea eforturilor volitive și independenței în procesul de îndeplinire a sarcinilor de zi cu zi. Un rol important în dezvoltarea independenței și calităților volitive îl joacă exemplul personal al pedagogului și cerințele grupului de semeni.

În baza rezultatelor studiului, precum și a analizei literaturii psihologice și pedagogice, putem concluziona că una dintre sarcinile principale pentru dezvoltarea independenței elevilor din ciclul primar este posibilitatea de a crea condiții pentru copii în care aceștia să se poată dezvolta calm și sistematic, vor învăța să dobândească în mod independent cunoștințe și să stăpânească abilități intelectuale mai complexe și să manifeste inițiativă și creativitate în activitățile instructiv-educative.

În urma studiului, s-a remarcat că și elevii manifestă interes pentru învățare, încearcă să finalizeze ceea ce au început, pot greși, dar sunt gata să le corecteze pe toate. Elevii au demonstrat auto-conștientizare și autocontrol și au arătat că își pot stabili un obiectiv și îl pot atinge folosind o varietate de metode. Toate cele de mai sus sugerează că copiii dezvoltă atât independență, cât și calități emoțional-volitive. Sarcina cadrului didactic este legată direct de crearea unui mediu psihologic favorabil în care copiii vor manifesta nevoia și dorința de autoeducare, dorința de activitate și independență generală.

La general, este clar că indicatorii elevilor în ceea ce privește nivelul de dezvoltare a independenței sunt în creștere permanentă, demonstrând

independență cu fiecare tranziție la un nivel mai înalt de studii. În același timp, unii elevi au demonstrat un nivel mai ridicat de dezvoltare a voinței, indicator al dependenței acestora de opiniile semenilor și adulților, în același timp încearcă să se manifeste dar din lipsa abilităților necesare sunt încă prea puțin independenți iar aceasta se explică prin intermediul particularităților de vârstă - unde, la această vârstă copiii abia formează o legătură stabilă între voință și independență, care îi va ajuta ulterior în activitățile lor educaționale și în viață.

COMUNICAREA ÎN PROCESUL INSTRUIRII ÎN ȘCOALA MODERNĂ

Ioana Axentii

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

Rezumat. *Societatea în care trăim tinde să anihileze comunicarea față în față și să impună în schimb un sistem de interacționare sacadat, illogic și agramatical, datorat în parte și superficialității întâlnirilor. Stilul comunicării profesorului trebuie să fie în strânsă legătură cu concepția didactică a profesorului, aceasta având un impact major asupra personalității elevului. În procesul instruirii profesorii vor avea grijă ca la formarea competenței de comunicare la elevi, aceștia să însușească și respecte normele gramaticale, să înțeleagă textul și noțiunilor științifice corespunzătoare domeniului studiat etc.*

Cuvinte cheie: *Comunicare, competență, instruire, proces de învățământ, metode.*

*

Abstract. *The society we live in tends to annihilate face-to-face communication and instead impose a jerky, illogical and ungrammatical interaction system, due in part to the superficiality of meetings. The teacher's communication style must be closely related to the teacher's didactic concept, which has a major impact on the student's personality. In the training process, the teachers will make sure that when training the students' communication skills, they learn and respect the grammatical rules, understand the text and the scientific notions corresponding to the field studied, etc.*

Key Words: *Communication, competence, training, educational process, methods.*

În iureșul lumii, la început de secol, *comunicarea* ar trebui să prezinte trăsăturile unei „opere deschise” prin prospețimea morală, prin iradierile de ton și expresivitate. *Moralitatea*, de fapt, raportarea limbajului la universul credinței, al tuturor virtuților clasice, presupune o implicare liniștită și înălțătoare, puternic transfiguratoare, în primul rând a emițătorului. Confruntat cu un asemenea mesaj, *auditorul* este chemat să deslușească vocea limpede a ideii¹. Nu putem nega faptul că modul de a ne exprima „transcrie” *echilibrul rațional, disponibilitatea sufletească, chipul lăuntric al gândurilor, plenitudinea trăirilor etc.*

De aceea se spune că educarea sufletului conduce spre educarea limbajului. Dar, nu este suficient ca memoria unui elev/tânăr să fie suprasolicitată cu zeci de scheme de comunicare modernă, cu definiții, reguli etc.

¹ Țigănuș V. *Pedagogia comunicării-între echilibrul rațional și deficitul afectiv-„A învăța să știi să ascuți”*. În: Direcții de optimizare a activității educaționale. Lucrările Conferinței Internaționale din 06 XI 2004. Galați: Editura Fundației Universitare „Dunărea de Jos”, 2005, p.142

Este important ca aceștia să învețe a ști să asculte. Una din condițiile generale ale comunicării cu ajutorul cuvântului o constituie sensul logic și valoarea fonetică de sugestie care îi dă sens și muzicalitate. În așa mod organizată, comunicarea verbală redă cu multă fidelitate realitatea sufletească de profunzime a celui ce va exprima eficient un mesaj.

Întrucât oamenii trăiesc în comunitate în virtutea lucrurilor pe care le au în comun, comunicarea constituie modalitatea prin intermediul căreia ei ajung să dețină în comun aceste lucruri. Astfel, comunicarea devine un mod de a exista al comunității. Ea stă la baza relațiilor sociale, a dezvoltării profesionale și personale. Societatea în care trăim astăzi tinde să anihileze comunicarea față în față și să impună un sistem de interacționare sacadat, illogic și agramatical, datorat în parte și superficialității întâlnirilor. În cadrul școlii, individul trebuie învățat să își **descopere** propriile limite, să învețe să le depășească și să manevreze „pârghiile” comunicării în atingerea obiectivelor propuse.

În contextul acestei analize este important să observăm că în procesul instruirii elevilor în școală, în mod special la orele de limbă și literatură română, comunicarea atât din **punct** de vedere informativ, cât și formativ, joacă un rol deosebit în formarea elevului **ca** individ în societate, capabil să se exprime liber, să utilizeze un discurs gramatical corect, coerent și argumentat.

Tot odată este necesar de subliniat și faptul că deseori unii profesori pun accent pe finalizarea materiei de învățat, în detrimentul stimulării competenței verbale, care în epoca facebook se limitează la abrevieri nefondate, greșeli gramaticale sau chiar absența propozițiilor. Deprinderea unor comportamente, fie și verbale, necesită timp și perseverență. Profesorul dispune, astfel, de comunicare, pentru a-1 determina pe elev să își însușească o anumită conduită și un anumit limbaj. Valorificarea modelului comunicativ funcțional și utilizarea în paralel a metodelor interactive și active duc la o mai bună gestionare a dificultăților întâmpinate în actul de predare-învățare.

Pe de altă parte, fluidizarea comunicării în cadrul orelor de limba română de exemplu, este facilitată de modelul impus de dascăl, având impact asupra personalității tânărului care va adopta și în afara școlii același comportament verbal. Astfel, modul în care vorbim este definitoriu pentru modul în care gândim².

În acest cadru de referință școala este pusă în postura de a recupera comunicarea autentică (Pirău 2005,p.69), dascălul formând elevilor capacități, iar mai apoi integrându-le în „rețeaua conceptuală a competenței de

² Mihali A. E. *Comunicarea în orele de limba română-un pas spre reușită*. În: Glava C., Dragoș V. (coord.). *Dezvoltări pedagogice în învățământul contemporan*. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință, 2014, p.90

comunicare” (Pamfil 2008, p.30)³. De unde putem deduce că scopul comunicării didactice este acela de a crea convingeri, privind toate domeniile cunoașterii și ale practicii.

Este necesar de reținut că stilul comunicării este în strânsă legătură cu concepția didactică a profesorului, acesta având un impact major asupra personalității elevului. Profesorul trebuie să fie nu numai un bun manager al clasei, pentru a crea o atmosferă favorabilă comunicării, cât și un cunoscător al retoricii și oratoriei, aspect care determină o mai mare deschidere a clasei spre cunoaștere, analiză, dezbattere. Expresivitatea comunicării didactice este influențată atât de lexicul ales, cât și de factorii nonverbal și paraverbal: mimică, intonație, tonalitate, gesturi, ținută fizică, dascălul fiind elementul care formează și coordonează competența de comunicare a elevilor.

Pornind de la aceste afirmații precizăm că idealul uman al lumii moderne, de care trebuie să țină cont în permanență profesorii, este circumscris ideii de schimbare în pozitiv a ființei umane, ideilor de libertate a individului și de democrație socială.

În abordarea cercetătorului VI.Pâslaru (2023) se menționează că actualmente, educația și învățământul sunt redefinite în contextul conceptului de cooperare și conlucrare a ambilor subiecți educaționali, fapt care revendică cadrelor didactice școlare și universitare competențe speciale de comunicare profesională, în care empatia este definitorie⁴.

În această ordine de idei menționăm că în formarea profesională inițială și continuă *comunicarea* devine o condiție definitorie a formatorilor, dar și a formabililor - studenți, cadre didactice școlare. În comunicarea de formare profesională psihopedagogică, *empatia* reprezintă capacitatea interiorizată de a realiza relații interpersonale în orice domeniu, este considerată drept cea mai semnificativă conceptului și practicii educaționale moderne. Activitatea cadrelor didactice este esențială și preponderent comunicativă, iar calitatea acesteia este adevărată de empatie, iar competența empatică este o competență implicită comunicării.

Empatia (=valoarea etică a comunicării), remarcă VI Pâslaru (2023), *ar trebui deci să reprezinte idealul formării comunicativ-lingvistice a tuturor cadrelor didactice, elevi, părinți, manageri școlari etc., importanța sa fiind adevărată de complexitatea sa, de natura sa dublu-unitară - este afectiv-empativă și prescrisă atât emitentului cât și destinatarului*⁵.

Vizavi de acest punct de vedere cercetătorul Ilica A. (2015) a menționat

³ apud ibidem

⁴ Pâslaru, VI. *Epistemele educației moderne. Reactualizare, Redefinire. Chișinău: Pontos, 2023, p.180*

⁵ Ibidem

că comunicarea, în special cea orală, impune o etică a conversației. Acest tip de informare este însoțit de mijloace de expresie, cum ar fi: verbale, nonverbale, paraverbale, de aspecte afective, empatică și participative. De aceea, partenerii de conversație (cadru didactic - elevi) simt necesitatea de a dispune de aptitudini de a-și organiza firesc discursul, de a-l rosti clar, corect și logic, pe de o parte, și de a-l asculta atent, civilizat, cu interes, pe de altă parte. Procesul de comunicare orală se transformă didactic în ceea ce numim formarea la elevi/studenți a unei exprimări orale corecte, clare și expresive⁶. Din perspectiva cerințelor educaționale, în conformitate cu *Curricidum Național*, exprimarea și recepționarea mesajelor orale corecte înseamnă: constituirea unei rostiri clare și precise, pronunțare exactă a fenomenelor, cuvintelor și a enunțurilor simple; dobândirea obișnuinței de a enunța răspunsuri și întrebări, de a asculta și vorbi cu cineva; formarea competenței de a povesti, a interpreta și repovesti evenimente; învățarea sistematică a unor norme privind alcătuirea discursului; educarea priceperii de structurare a ideilor, de încurajare a gândirii creatoare, de realizare a unui enunț original⁷.

Pornind de la aceste afirmații menționăm că capacitatea de exprimare orală se realizează prin discuție, istorisire, dialog și comentariu. Pentru desăvârșirea progresivă a acestei competențe, se insistă asupra unei exercitări permanente de lărgire și dozare a vocabularului, de sistematizare a informațiilor în expunere coerentă, de avansare (și instigare) a comunicării orale pentru a frâna inhibițiile și a disciplina dialogul, de a estima corectitudinea și exactitatea expunerilor personale sau a celor înregistrate.

Astfel, în cadrul organizării unui proces de instruire interactiv cadrul didactic va avea grijă ca comunicarea orală dintre elevi să se caracterizeze prin libertatea de exprimare, aceasta fiind dependentă de un context conjunctural gândit din timp, prin posibilitatea de corectări și continuări, prin întrebuințarea conduitei nonverbale sau paraverbale, prin structurarea sa naturală etc.

Reieșind din aceste reflecții am considerat că este important să scoatem în evidență și impactul emoțiilor asupra comunicării elevilor, întrucât orice informare este însoțită de latura emoțională, orice emoție năzuiește să fie expusă, verbalizată etc. Emoțiile, în comunicarea orală, constituie factorii care influențează cel mai mult modul în care pedagogul, elevii reacționează, iau decizii, se raportează la propriul sistem de valori atunci când comunică cu ceilalți. În același timp, analiza teoretică a literaturii psihologo-pedagogice, constatările obținute în baza observărilor făcute asupra elevilor, ne-au demonstrat că

⁶ Ilica, A. *Pedagogia contemporană*. Arad: Editura Tiparnița, 2015, p.292

⁷ ibidem

eficacitatea stabilirii relațiilor inter-personale, dezvoltarea armonioasă a personalității, încadrarea în societate a individului scade din cauza dificultăților determinate de nivelul insuficient de dezvoltare a competențelor de comunicare. Lipsa abilității de dialogare, neglijarea stării psihologice a subiecților comunicării, intoleranța și agresivitatea în comunicare, provoacă apariția conflictelor, tensionarea psihologică care influențează negativ asupra activității creative a individului într-o societate liberă și democratică.

În această ordine de idei, credem că în procesul instruirii profesorii vor avea grijă ca la formarea competenței de comunicare să țină cont de faptul că aceasta este în strânsă legătură cu însușirea și respectarea normelor gramaticale, cu înțelegerea textului și a noțiunilor științifice corespunzătoare domeniului studiat, cu exercitarea funcțiilor limbajului etc. În cadrul modelului comunicativ-funcțional, limbajul nu mai este văzut izolat, ci în interrelaționările umane, ca mijloc de socializare (Pamfil A. 2008, p.34)⁸.

Pentru ca exersarea limbii să fie eficientă, ea trebuie dublată de cunoașterea normelor gramaticale, de studiul ei riguros și constant. În acest scop orele de comunicare cu elevii/studentii în procesul de învățământ au meritul de a-i face pe aceștia să conștientizeze importanța vorbirii și a scrierii corecte. Pedagogul este cel care are menirea de a stimula adoptarea unui comportament verbal conform cu regulile gramaticale, aspect determinat pe de-o parte de însușirea unor noțiuni teoretice, pe de altă parte de aplicarea practică a acestora. Exersarea limbii în diferite contexte duce la corectarea unor comportamente verbale, la diferențierea normalitate/anormalitate, gramatical/agramatical și la propagarea, în rândul preadolescenților/adolescenților, a unei nevoi de depășire a limitelor, de ieșire din tiparele nepotrivite ale unei societăți sacadată în gândire. Toate aceste elemente trebuie să aibă sens pentru elev, să determine dorința reală de comunicare⁹.

Un rol facilitator în acest sens revine orelor de limbă și comunicare care au menirea de a forma tineri independenți la nivelul gândirii și al limbajului, capabili să-și exprime argumentat, coerent și logic propriile idei, să-și adapteze limbajul la mediul în care interacționează. De altfel, pentru un bun rezultat, învățarea normei se face prin raportare la uzul limbii în societate, în diverse situații de comunicare.

Astfel scopul pedagogic și social al orelor de limbă și comunicare(dar și

⁸ apud Glava C., Dragoș V.(coord.). *Dezvoltări pedagogice în învățământul contemporan*. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință, 2014, p.90

⁹ Pamfil A.*Limba și literatura română în gimnaziu.Structuri didactice deschise, ediția a V-a*. Pitești: Paralele 45,2008,p. 34

al altor discipline predate) se poate atinge doar prin implicarea totală a cadrului didactic, care trebuie să elaboreze proiecte didactice creative și atractive, să integreze studiul normei în cadrul socialului și să abordeze gramatica din prisma uzului limbii în cadrul activităților zilnice.

Cercetările efectuate ne-au convins de faptul că modelul comunicativ-funcțional propus de didactica modernă presupune, în primul rând corelarea și alternarea studiului limbii cu cel al literaturii, dar și a celorlalte activităților de asimilare de cunoștințe, cu cele de comunicare globală. Corectarea comportamentelor verbale ale elevilor/studenților nu se poate face decât prin analiza lingvistică a societății.

În acest context de către profesori pot fi utilizate o serie de metode didactice menite să stimuleze dorința elevilor de a corecta moravurile societății, de a aborda un limbaj corect gramatical, variat și coerent. Drept exemplu poate servi *metoda observației sistemice* (axată pe cercetarea realității), care poate ajuta elevul „să cunoască și să înțeleagă bogăția de aspecte ale mediului celui mai apropiat în care el trăiește, să ducă o viață plenară în acest cadru” (Cerghit 2006, p. 198)¹⁰.

Societatea este mediul cel mai prielnic de analiză a limbii, locul de aplicare a unor strategii discursive menite să faciliteze transmiterea mesajului. Pentru un rezultat pozitiv, în cadrul orelor de limbă română, observația este corelată cu noile tehnologii frecvente în viața adolescenților. Se va porni de la vizualizarea unor secvențe video de comunicare din viața unor persoane publice și a unor profesori renumiți sau buni oratori. Cele două filme sunt vizualizate consecutiv. Profesorul trebuie să fie atent în selectarea materialului, astfel încât acesta să respecte câteva principii pentru ca efectul să fie cel dorit: în prima situație, se caută persoane cunoscute elevilor, de cele mai multe ori chiar agreeate datorită publicității; filmul să aibă dimensiunea potrivită - nu prea lung pentru ca atenția să nu se piardă, dar suficient să se surprindă discrepanța dintre normă și uz; comunicarea să aibă o temă de interes în rândul elevilor și să fie pregnant agramaticală; în cea de-a doua situație, se caută persoane cu un important statut social; limbajul și tema să fie accesibile elevilor. Discursurile se analizează comparativ, din punct de vedere gramatical. Analiza se poate face frontal, pe grupe (chiar sub forma unui concurs) sau individual. Scopul acestei activități este de a distinge norma de greșală, de a evidenția impactul pe care îl are un discurs coerent și un lexic variat/ eroarea, limbajul sacadat asupra publicului.

¹⁰ apud Glava C., Dragoș V.(coord.). *Dezvoltări pedagogice în învățământul contemporan*. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință, 2014, p.91

În asemenea situații s-a constatat că vizualizarea, de cele mai multe ori, stârnește râsul, elevii fiind interesați să scoată în evidență greșelile lingvistice ale persoanelor publice, dar și să ilustreze capacitățile oratorice ale profesorilor. Astfel elevii vor reuși să aplice cunoștințele dobândite la nivelul societății în care trăiesc¹¹.

Această metodă intuitivă – observația sistemică poate fi adaptată creativ și utilizată de către pedagogi și în cadrul altor discipline organizate și predate elevilor. Printre alte metode mai pot fi utilizate și: *Metoda lucrărilor practice; Jocul de rol; Dezbateră; Eseul de 5 minute etc.*¹²; *Studiu de caz; Învățarea-aventură; Vizualizarea creativă; Metoda Philips 6-6 etc.*¹³; *Jocul didactic; Metoda "Turul galeriei"; Metoda Piramidei; Brainstorming; Metoda "Pălării gânditoare"; Metoda Frisco etc.*¹⁴

În concluzie considerăm că comunicarea în general și competența de comunicare didactică în mod special este decisivă în exercitarea profesiei cadrului didactic. La formarea unui cadru didactic competent și eficient va contribui competența didactică axată pe cunoașterea tehnicilor de comunicare și relaționare, manifestarea toleranței, deținerea strategiilor interactive de instruire a elevilor care le vor ajuta să stimuleze dorința elevilor de a aborda un limbaj corect gramatical, variat și coerent, de a corecta moravurile societății etc. În cadrul procesului de învățământ organizat în școala modernă vor fi utilizate diverse forme de comunicare, preponderent însă va fi utilizată comunicarea didactică.

¹¹ Glava C., Dragoș V.(coord.). *Dezvoltări pedagogice în învățământul contemporan*. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință, 2014, p.91

¹² Ibidem, pp. 92- 94

¹³ Bocoș M.D. Instruirea interactivă. Ghidul profesorului. Iași: POLIROM, 2013

¹⁴ Axentii I.A., Barbă M. *Metodologii didactice interactive de organizare a procesului de învățământ*. Vol.III. Cahul: Tipogr. Centrografic SRL, 2011.

**ACTIVITĂȚI DE PEDAGOGIE MUZEALĂ.
ROLUL PATRIMONIULUI CULTURAL ÎN EDUCAȚIA MUZEALĂ**

Elena Nicoleta Albu

educator muzeal, Muzeul Brăilei „Carol I”
(email: albuelenicoleta@gmail.com)

Rezumat. *Educația muzeală reprezintă o metodă eficientă de învățare non-formală, care utilizează obiectele de muzeu, expozițiile și resursele muzeale pentru a sprijini procesul educațional al elevilor. În ultimele decenii, educația muzeală a câștigat tot mai multă importanță, contribuind la dezvoltarea competențelor și abilităților elevilor într-o varietate de domenii.*

Această lucrare științifică propune o analiză a activităților de educație muzeală și a impactului acestora asupra procesului de învățare al elevilor. Se va sublinia importanța educației muzeale în contextul educației non-formale și se vor prezenta argumentele care susțin includerea acestei metode de învățare în curriculum-ul școlar. Se vor explora diferitele tipuri de activități de educație muzeală și se va analiza modul în care aceste activități contribuie la dezvoltarea abilităților cognitive, sociale și emoționale ale elevilor, precum și la crearea unui mediu educațional stimulant și interactiv. De asemenea, lucrarea se va concentra pe evaluarea activităților de educație muzeală și a metodelor utilizate pentru a măsura impactul acestora asupra elevilor. În final, lucrarea va oferi recomandări practice pentru îmbunătățirea activităților de educație muzeală.

Cuvinte cheie: Muzeu, educație muzeală, învățare non-formală, activități interactive, patrimoniu cultural.

*

Abstract. *Museum education is an effective non-formal learning method that uses museum objects, exhibits and museum resources to support the educational process of students. In recent decades, museum education has gained more and more importance, contributing to the development of student's skills and abilities in a variety of fields.*

This scientific paper proposes an analysis of museum education activities and their impact on the students learning process. The importance of museum education in the context of non-formal education will be emphasized and the arguments supporting the inclusion of this learning method in the school curriculum will be presented. The different types of museum education activities will be explored and how these activities contribute to the development of students cognitive, social and emotional skills, as well as to the creation of a stimulating and interactive educational environment. The paper will also focus on the evaluation of museum education activities and the methods used to measure their impact on students. Finally, the paper will provide practical recommendations for improving museum education activities.

Key Words: Museum, museum education, non-formal learning, interactive

activities, cultural heritage.

Din punct de vedere al relației cu publicul, muzeul reprezintă o organizație complexă, multifuncțională, vie, dinamică, în interactivitate continuă, care transmite experiențe raportate la valorile materiale și spirituale create de omenire, prin organizarea unor evenimente culturale, expoziții sau programe publice, unul dintre rolurile acestuia fiind educația, ca abordare interactivă, care să se adreseze celor mai variate categorii de persoane.

Un program de pedagogie muzeală se referă la o activitate sau o serie de activități care facilitează procese de învățare și se bazează pe promovarea patrimoniului muzeal și împlinirea rolului educațional al muzeului.

Patrimoniul cultural prezintă mărturii ale identității noastre, imortalizate în diverse obiecte pe care muzeul le colectează, le păstrează, le identifică, le cataloghează, le analizează, le restaurează, le conservă și le cercetează, ceea ce oferă acestei instituții culturale un rol foarte important, acela de a transmite valori sociale și umane prin diferite modalități de prezentare a patrimoniului material și imaterial pe care îl deține, astfel încât receptarea tuturor informațiilor care ne sunt livrate să vină în întâmpinarea procesului de învățare.

Educația muzeală reprezintă un proces de învățare non-formală care, atunci când are loc în cadrul muzeelor, are scopul de a oferi vizitatorilor posibilitatea de a descoperi și a înțelege mai bine obiectele expuse, precum și temele sau subiectele sociale, culturale și istorice pe care acestea le reprezintă. Activitățile de educație muzeală constituie o componentă esențială a muzeologiei și au un rol important în dezvoltarea cunoștințelor, înțelegerii și aprecierii culturii și patrimoniului și se pot desfășura atât în spațiile muzeului cât și în școli, în natură sau în diverse spații special amenajate.

Principala caracteristică a activităților de educație muzeală este interactivitatea. Elevii, studenții sau vizitatorii sunt încurajați să participe activ la procesul de învățare prin intermediul diferitelor activități, incluzând atât observarea, cât și explorarea și experimentarea. Aceste activități pot cuprinde ateliere de lucru, prezentări interactive, jocuri de rol sau diverse forme de colaborare în grupuri mici. Prin interacțiunea directă cu obiectele sau artefactele expuse, participanții pot atinge o mai bună înțelegere a subiectului și pot dezvolta abilități critice și analitice.

Educatorul muzeal devine un ghid care la rândul său observă comportamentul și interesele fiecărui participant, informații pe care le utilizează pentru a dirija atenția, pentru a atinge un stadiu superior al curiozității, pentru a crea metode de dezvoltare a bunelor deprinderi ale gândirii. Aflați într-o continuă

interacțiune cu mediul înconjurător, se creează un transfer permanent de informații bazat pe impresii și stimuli, constituind cadrul experienței. Întrebările care apar din partea participanților nu reprezintă o solicitare a unei explicații științifice sau pofta de a acumula informații ci simpla dorință de a face cunoștință cu lumea în care ei se află¹. Acest moment este valorificat de către educatorul muzeal prin a răspunde curiozităților participanților într-un mod practic, prin implicarea lor în diverse activități, jocuri sau schimb de idei care nu doar să explice și să exemplifice subiectul discutat dar să le ofere și libertatea de interpretare al acestuia, pornind de la ideea de bază.

Educația muzeală are multiple beneficii. Pe lângă rolul său educativ, activitățile de acest tip pot contribui la dezvoltarea abilităților sociale și emoționale, la îmbunătățirea gândirii critice și creativității, la sporirea aprecierii și sensibilității față de artă și patrimoniu, dar și la dezvoltarea spiritului de echipă și al cooperării într-un mediu non-școlar.

Un alt aspect important al educației muzeale este adaptarea activităților în funcție de grupul țintă. Activitățile pot fi adaptate în funcție de vârstă, nivel de cunoștințe și interese ale participanților. De exemplu, pentru copii în vârstă preșcolară, activitățile pot fi caracterizate prin intermediul jocurilor și povestirilor, pentru elevii din ciclul primar și gimnazial se pot folosi metode active de învățare, iar pentru studenți sau oameni de știință, activitățile pot avea un caracter mai tehnic sau mai detaliat².

Cu toate acestea, este important ca activitățile de educație muzeală să fie bine structurate și planificate astfel încât să fie relevante și captivante pentru participanți. Cadrele didactice și specialiștii în muzeologie trebuie să colaboreze pentru a dezvolta strategii eficiente de predare și învățare, adaptate la nevoile și interesele grupurilor țintă. Evaluarea participanților, precum și îmbunătățirea continuă a activităților sunt esențiale pentru asigurarea calității și eficacității educației muzeale.

Pentru a concluziona, activitățile de educație muzeală reprezintă o modalitate importantă de învățare non-formală, care facilitează accesul la cultură și patrimoniu și contribuie la dezvoltarea cunoștințelor, înțelegerii critice și aprecierii artei și istoriei. Prin intermediul interactivității și adaptării la nevoile publicului, educația muzeală oferă participanților o experiență captivantă și educațională în afara mediului școlar tradițional.

Activitățile de educație muzeală au un impact semnificativ asupra procesului de învățare al elevilor. Iată câteva aspecte ale acestui impact:

¹ John Dewey, *Cum gândesc oamenii*, Editura Herald, 2022, p. 50

² Diane E. Papalia, Sally Wendkos Olds, Ruth Duskin Feldman, *Dezvoltarea umană*, Editura Trei, 2010.

➤ **Experiență concretă și vizuală:** Vizitarea muzeelor oferă elevilor o experiență directă în fața obiectelor istorice, artistice sau științifice, ceea ce poate face subiectele mai tangibile și mai ușor de înțeles. Elevii pot vedea, atinge și chiar interacționa într-un mod diferit cu ceea ce învață în comparație cu metodele tradiționale de predare.

➤ **Înțelegere contextuală mai profundă:** Muzeul oferă un mediu în care elevii pot afla mai multe informații despre subiectul de studiu prin intermediul explicațiilor și descrierilor expuse pe panouri informative sau prin ghidajul personalizat al ghizilor muzeali. Astfel, elevii pot obține o înțelegere mai amplă și mai completă a contextului în care evoluează subiectul lor de studiu.

➤ **Dezvoltarea abilităților critice și analitice:** Vizitarea muzeelor încurajează elevii să gândească critic și analitic. Aceștia pot fi implicați în activități interactive, cum ar fi analiza și interpretarea unor opere de artă, sau pot fi provocați să pună întrebări și să găsească răspunsuri pe baza informațiilor disponibile. Astfel, elevii își pot dezvolta și consolida abilitățile de gândire critică și analitică.

➤ **Stimularea imaginației și a creativității:** Muzeul poate fi o sursă de inspirație și stimulare pentru elevi în ceea ce privește imaginația și creativitatea lor. Expunerea la arta, istoria sau alte teme prezentate în muzeu poate să îi inspire pe elevi să creeze, să exprime și să își dezvolte propriile abilități creative în domeniul lor de interes.

➤ **Încurajarea învățării pe parcursul vieții:** Muzeul oferă oportunități pentru elevi de a continua să învețe și să se dezvolte în afara mediului școlar. Prin intermediul expozițiilor, programelor educaționale și activităților interactive, elevii pot fi încurajați să exploreze și să învețe pe tot parcursul vieții, dezvoltându-și astfel interesul și pasiunea pentru anumite subiecte sau domenii.³

Activitățile de educație muzeală au un impact pozitiv asupra procesului de învățare al elevilor, oferindu-le oportunități de învățare experiențială, dezvoltare a abilităților critice și analitice, stimulare a creativității și interes pentru învățare pe tot parcursul vieții. De asemenea, educația muzeală joacă un rol important în promovarea valorilor civice și a unui comportament responsabil față de patrimoniul cultural și natural. Prin intermediul programelor educaționale, muzeul poate stimula interesul și curiozitatea pentru istorie, artă și știință, contribuind astfel la formarea unei societăți mai înțelegătoare, mai informate și responsabile față de patrimoniul cultural și natural.

Importanța educației muzeale în contextul educației non-formale poate fi argumentată prin următoarele aspecte:

³ Kirsten Gibbs, Margherita Sani, Jane Thompson, *Lifelong Learning in Museums, A European Handbook*, EDISAI srl - Ferrara, 2007.

➤ **Imersiune într-un mediu autentic:** Muzeul este un spațiu unde elevii pot avea contact direct cu obiectele, artefactele sau operele de artă. Această experiență permite elevilor să înțeleagă și să aprecieze mai în profunzime subiectul studiat, simțindu-se conectați la acestea.

➤ **Învățare activă și participativă:** Elevii au oportunitatea de a explora și a învăța prin intermediul activităților interactive și participative oferite de muzeu. De exemplu, ei pot rezolva puzzle-uri, jocuri sau provocări specifice domeniului de interes pentru a-și dezvolta competențe și cunoștințe.

➤ **Dezvoltarea capacităților critice și creative:** Educația muzeală încurajează gândirea critică și creativă a elevilor, încurajându-i să analizeze, să compare și să-și exprime opiniile și observațiile cu privire la obiectele sau operele de artă expuse. Aceasta le permite să-și dezvolte capacitatea de observare atentă și de a formula întrebări pertinente.

➤ **Încurajarea învățării pe termen lung:** Prin intermediul educației muzeale, elevii învață să-și păstreze interesul și curiozitatea pentru subiectul studiat, astfel că procesul de învățare continuă și după vizita la muzeu. Acest aspect este foarte important pentru dezvoltarea lor personală și profesională pe termen lung.

➤ **Integrarea subiectelor interdisciplinare:** Muzeul oferă oportunitatea de a aborda subiecte interdisciplinare și de a le integra în învățarea tradițională în școală. De exemplu, prin vizitarea unui muzeu de știință sau al unui de artă, elevii pot învăța despre fizică, chimie, biologie și matematică într-un mediu interactiv și practic.

➤ **Includerea educației muzeale în curriculum-ul școlar** poate aduce numeroase beneficii în procesul educațional și poate completa învățarea tradițională în școală. Ea poate contribui la formarea unor elevi creativi, curioși și informați, capabili să facă legături între cunoștințele dobândite și lumea reală.⁴

Activitățile de educație muzeală pot fi extrem de variate și sunt concepute pentru a spori participarea și înțelegerea elevilor în fața obiectelor expuse. Iată câteva tipuri de activități des întâlnite și modul în care acestea contribuie la dezvoltarea abilităților cognitive, sociale și emoționale ale elevilor:

➤ **Tururile ghidate:** Acestea constau într-un ghid care oferă informații despre obiectele expuse în muzeu și poate răspunde întrebărilor elevilor. Prin intermediul tururilor ghidate, elevii sunt întâmpinați cu noi cunoștințe și informații, își dezvoltă capacitățile de ascultare și învață să înțeleagă și să interpreteze contextul în care obiectele sunt prezentate.

Ca educator muzeal în cadrul Secției Artă a Muzeului Brăilei „Carol I”, cele

⁴ Anna Johnson, Kimberly A. Huber, Nancy Cutler, Melissa Bingmann, Tim Grove, *The Museum Educator's Manual, Educators Share Successful Techniques*, Altamira Press, 2009.

mai multe dintre tururile ghidate pe care le-am realizat au fost încadrate ca momente premergătoare atelierelor creative desfășurate în spațiile expoziționale ale muzeului. Deoarece „Văzul este cel care ne definește locul în lumea din jurul nostru; explicăm lumea prin cuvinte, dar cuvintele nu pot anula niciodată faptul că suntem înconjurați de aceasta”⁵ prefer ca prin tururile ghidate să ofer participanților acel moment de interiorizare a senzațiilor create de imagini ale diverselor obiecte și lucrări de artă care, inevitabil, compun povești în mințile noastre. Propun să învățăm să le observăm ca pe mărturii ale existenței și identității noastre pe care le vom transpune sau interpreta în lucrările realizate în cadrul atelierelor creative.

➤ **Atelierele creative:** Aceste ateliere încurajează participarea activă și interacțiunea elevilor cu arta și cultura. Elevii au ocazia să creeze propriile opere de artă, să exploreze diferite tehnici și materiale și să își manifeste creativitatea. Astfel, aceste ateliere dezvoltă abilitățile cognitive, cum ar fi gândirea critică și analitică, dar și abilitățile sociale, precum cooperarea și comunicarea.

Activitățile pe care le organizez în cadrul Muzeului Brăilei „Carol I” sunt realizate sub forma unor ateliere de desen, pictură și modelaj ori confecționarea de diverse obiecte din materiale reciclabile. Amintesc câteva dintre acestea:

Desen:

1. Atelier organizat cu ocazia Zilelor Europene ale Patrimoniului a constat în participarea elevilor de la Secția Textile din cadrul Liceului de Artă „Hariclea Darclee” din Brăila la un tur ghidat în Secția Istorie Veche și Arheologie și Secția Istorie Modernă și Contemporană. A continuat cu o sesiune de schițe care să reprezinte, într-o viziune proprie, obiecte și lucrări de patrimoniu care le-au atras atenția în mod special. Desenele au folosit ca idei pe care le-au dezvoltat în realizarea propriilor lucrări de atestat.

2. Atelierul „Identitate și diversitate culturală” au pus în valoare universul satului românesc, portul tradițional românesc, ceramica tradițională din expozițiile Secției Etnografie și Artă Populară a muzeului.

3. Indiferent de materialele pe care le folosim, sculpturile lui Nicăpetre, găzduite de Centrul Cultural Nicăpetre din cadrul Secției Artă a Muzeului Brăilei „Carol I”, își păstrează calitatea de a inspira. Atelierul a reprezentat o provocare de a transpune imaginile tridimensionale ale lucrărilor din expoziții în reprezentări bidimensionale.

⁵ John Berger, *Feluri de a vedea*, Editura Vellant, 2018, p. 7.

Pictură:

1. Cu ocazia Zilelor Europene ale Patrimoniului participarea unor elevi ai Liceului de Artă „Hariclea Darclee”, la un tur în secția Artă, le-a folosit drept inspirație pentru interpretarea și punerea în valoare într-un mod creativ, vizual, a unor lucrări care fac parte din patrimoniul muzeului.

2. „Culorile toamnei în patrimoniul Brăilei”. Lucrările au folosit ca inspirație cromatică și subiecte din câteva picturi ale pictoriței Emilia Dumitrescu, existente în patrimoniul Secției Artă. Atelierele de educație muzeală s-au desfășurat la Școala Gimnazială „Nedelcu Chercea” din Brăila, unde au participat clasele 0, I-a, a II-a, a II-a, a III-a și a IV-a.

3. „Unirea de la 1918” - Atelier de creație organizat la Școala Gimnazială „Vlaicu Vodă” din Brăila, în cadrul căruia elevii clasei a III-a au pictat pe farfurii motive tradiționale românești.

4. Atelier de pictură la care au participat elevii claselor pregătitoare, a I-a, a II-a, a III-a și a IV-a din cadrul Școlii Gimnaziale „Nedelcu Chercea”. Inspirați de lucrări aflate în patrimoniul Muzeului Brăilei „Carol I”, realizate de Emilia Dumitrescu, Gheorghe Naum, Max Hermann Maxy și Dumitru Ghiață, elevii au învățat să deseneze vase cu flori.

5. Atelier de pictură inspirat de expoziția de măști africane din colecția „Victor Adam”, desfășurat în Galeria „Gheorghe Naum” a Muzeului Brăilei „Carol I”. Au participat tineri din cadrul Seminarului Teologic „Sfântul Andrei” din Galați.

6. „Incantații în acuarele”, atelier de pictură în acuarele desfășurat la Centrul Cultural „Nicăpetre”, la care au participat elevi însoțiți de cadre didactice din cadrul Liceului Tehnologic „Anghel Saligny” din Brăila. Elevii au prezentat surprinzătoare abilități artistice - vedere în spațiu, diverse combinații și alături cromatice expresive.

7. „Maluri dunărene” - atelier de pictură la care au participat tineri ucraineni, ale căror lucrări au fost inspirate din peisajele dunărene realizate de pictorița brăileană Emilia Dumitrescu.

8. Cu prilejul împlinirii a 100 de ani de la nașterea artistei Mimi Șaraga Maxy, ale cărei lucrări îmbogățesc patrimoniul Secției Artă, am organizat un atelier de pictură în cadrul căruia participanții să valorifice expresivitatea și diversitatea formelor și materialelor cu ajutorul cărora artista ne-a dezvăluit lumea sa interioară.

Modelaj:

1. „Unirea de la 1918” – atelier de creație realizat cu elevii claselor pregătitoare ai Școlii Gimnaziale „Ion Creangă” din Brăila, care au modelat în lut și în plastilină harta țării, drapelul, personaje prinse în hora unirii.

2. „Personajele lui Conu Iancu – atelier de modelaj – Curat modelaj!” Cu ocazia Zilei Naționale a Lecturii am organizat un atelier de modelaj în lut, în cadrul căruia au fost reprezentate personaje din scrierile lui Ion Luca Caragiale. Au participat elevi de la Liceul de Arte „Hariclea Darclee”.

3. Mai mulți elevi din cadrul unor colegii naționale și al unor școli gimnaziale din Brăila au participat la ateliere de modelaj în lut sau în plastilină desfășurate la Centrul Cultural Nicăpetre, care au avut scopul de asimilare a informațiilor oferite, de interpretare și de punere în valoare a sculpturilor realizate de Nicăpetre.

4. Atelier de modelaj în lut „De la ban la bănuț. Din lut.”, desfășurat la Centrul Cultural „Nicăpetre”. Elevii au folosit elemente particulare ușor de recunoscut, specifice monedelor metalice.

5. Ateliere de modelaj în lut pe tema „Mijloace de transport în arta românească”, desfășurate la Școala Gimnazială „Radu Tudoran”, Structura Grădinița nr 25. Cei mici au aflat cum arată un car cu boi reprezentat în picturile lui Nicolae Grigorescu, o locomotivă și câteva proiecte de automobil create de Romeo Voinescu, trăsurile și bărcile pictate de Emilia Dumitrescu, lucrări existente în patrimoniul Muzeul Brăilei „Carol I”. Împreună am modelat, la alegerea lor, bărcuțe cu vâsle, trăsuri, trotinete și motociclete, mașini și autocare, trenuri, elicoptere și rachete.

6. „Constructivismul în pictura lui Max Hermann Maxy”, atelier creativ desfășurat la Galeria „Gheorghe Naum”, la care au participat elevi în clasele pregătitoare din cadrul Școlii Gimnaziale „Ion Băncilă”. Elevii s-au lăsat ghidați de culorile și formele reprezentate de artistul brăilean Max Hermann Maxy în câteva din lucrările sale, pe care ei le-au recreat din plastilină. Astfel, au învățat să obțină noi nuanțe de culori, să recunoască diverse forme, să facă asocieri corecte între ele și să lucreze în echipă, cu răbdare și precizie.

7. Atelier de modelaj în lut cu elevi în clasa a III-a B din cadrul Școlii Gimnaziale „Vlaicu Vodă”, organizat cu ocazia Zilelor Europene ale Arheologiei. Participanții au învățat despre descoperirile arheologice din zona noastră și au reprodus cât mai fidel posibil vase prezente în expoziția Secției Istorie Veche și Arheologie a Muzeului Brăilei „Carol I”.

8. Cu ocazia Zilei Internaționale a Dunării tineri ucraineni, au modelat în plastilină valuri, maluri, bărci, copaci și păsări, atmosfera unică cu care fluviul însoțește uscatul în lungul său și pe care artista Emilia Dumitrescu a redat-o în picturi ce fac parte din patrimoniul Muzeului Brăilei „Carol I”.

9. Desfășurarea atelierelor de modelaj din cadrul Festivalului istoric „Vladislav I” care s-a desfășurat în Parcul Monument în perioada 15 - 17 septembrie la care au participat peste 1100 de copii alături de părinți sau alți însoțitori de toate

vârstele. Participanții au modelat în lut elemente reprezentative care i-au impresionat: cetăți, diverse personaje, steme, simboluri, obiecte.

Tehnici mixte:

1. Unirea de la 1918 – „Personalități care au contribuit la făurirea României Mari” – participanții au realizat colaje în care au creat compoziții folosind elemente reprezentative Unirii de la 1918.

2. Desfășurarea atelierului creativ „Mecanisme și politici de rezolvare a conflictelor” la care au participat elevi în clasa a XI-a ai Colegiului Național „Gheorghe Munteanu Murgoci” din Brăila. Elevii au lucrat în diferite tehnici: desen, pictură, modelaj în plastilină. Atelierul desfășurat a unit viziuni asupra conflictelor din istorie, reprezentate de artiști români în diverse picturi și desene: Nicolae Grigorescu, Nicolae Tonitza, Mimi Șaraga Maxy, Constantin Daniel Rosenthal.

3. Activități interactive de comunicare și reprezentare vizuală a problemelor de mediu, incluse în proiectul „La pas prin Bălțile Brăilei” (proiect de participare a tinerilor la viața democratică, finanțat prin Programul Erasmus+), desfășurate în parteneriat cu Asociația Culturală Cinefeel, în comunele Mărașu, Frecăței, Chiscani, Tichilești și Gropeni din județul Brăila, în Colegiul Național „Nicolae Bălcescu”, în Colegiul Național „Gheorghe Munteanu Murgoci” și în Liceul de Arte „Hariclea Darclee” din Brăila. Lucrările rezultate în aceste activități au fost selectate pentru organizarea unei expoziții în cadrul Secției Artă și al Secției Științele Naturii ale Muzeului Brăilei „Carol I”.

4. „Devenire”, atelier creativ desfășurat la Centrul Cultural „Nicăpetre”, în cadrul căruia elevi de la Colegiul Național „Ana Aslan” și elevi de la Liceul de Arte „Hariclea Darclee” au realizat diverse picturi și obiecte folosind materiale reciclabile.

5. „Ne destindem creativ. Colectăm selectiv” – activitate organizată în deschiderea proiectului „Mediu de nota 10”. Atelier de educație ecologică la care au participat elevi ai Școlii Gimnaziale Gropeni și ai Școlii Gimnaziale Mărașu din Brăila. Activitățile realizate în parteneriat cu Asociația Culturală Cinefeel au avut loc în școlile mai sus menționate. Elevii au confecționat împreună recipiente de colectare selectivă a deșeurilor, pe care le-au și pictat.

6. "Vacanța de Artă " - elevi de la Școala Gimnazială Gropeni au împletit materiale textile, reproducând imagini ale lucrărilor sculptorului Nicăpetre. Activitatea a avut loc la Centrul Cultural Nicăpetre.

7. Ateliere creative în cadrul cărora s-au confecționat vestimentații de epocă și accesorii vestimentare din diverse tipuri de hârtii. A participat un grup de elevi ai Liceului de Arte „Hariclea Darclee”.

➤ Prelegerile și evenimentele speciale: Aceste activități implică implicarea unor specialiști și experți într-un domeniu specific. Prin intermediul prelegerilor, elevii pot învăța lucruri noi și pot explora subiecte avansate legate de artă, istorie și știință. Astfel, aceste activități dezvoltă abilitățile cognitive, în special gândirea critică și analitică.

1. Lansarea proiectului „Mai înainte de toate a fost gestul” s-a realizat prin prezentarea unor concepte și imagini pe baza cărora s-a desfășurat un atelier de desen, un mod inedit de a provoca imaginația fiecărui participant și de a-l face conștient de factorii care influențează modul nostru de a percepe tot ce ne înconjoară. Au rezultat tot atât de multe interpretări originale ale aceleiași imagini pe care fiecare a avut-o de descifrat prin orice mod le era la îndemână - cuvinte, texte scurte, desene, diverse reacții. Ducând mai departe interpretarea reprezentării vizuale a gestului, elevii au fost încântați de modul în care descrierea prin text le deschidea din imaginație propria lume cu care se întâlnesc atât de rar în mod conștient, dar pe care o recunosc în trăiri atât de bine. Astfel, au rezultat scurte texte care descriu povești cu animale, pilde ori neobișnuite asocieri de reprezentări vizuale care dovedesc creativitatea fiecăruia, când aceasta este stimulată și încurajată.

2. „Ilarie Voronca și pictopoezia”, prezentare și atelier creativ în cadrul Conferințelor Muzeului Brăilei „Carol I”. Seria Memoriale: „Ilarie Voronca la 120 de ani de la naștere”. Provocarea participanților (elevi ai Liceului Teoretic "Mihail Sebastian" și elevi ai Liceului de Arte "Hariclea Darclée") a fost cea de a reprezenta grafic ceea ce au înțeles despre pictopoezie, după ce le-am prezentat-o prin imagini ale unor lucrări și reviste reprezentative.

➤ De asemenea, evenimentele speciale, cum ar fi vernisajele sau expozițiile temporare, pot crea o experiență interactivă și captivantă pentru elevi, stimulându-le interesul și curiozitatea. Participarea la astfel de evenimente poate îmbunătăți abilitățile sociale ale elevilor, precum comunicarea și interacțiunea cu alții.

Expoziții pe care le-am organizat:

1. „Expresii” - organizată în Galeria „Gheorghe Naum” a Secției Artă, cu ocazia împlinirii a 125 de ani de la nașterea savantei Ana Aslan, în parteneriat cu Asociația Culturală Cinefeel. Au participat elevi ai Liceului de Artă „Hariclea Darclée”, cu lucrări de pictură și desen.

2. Organizarea expoziției „La pas prin Bălțile Brăilei”, la Galeria „Gheorghe Naum” a Muzeului Brăilei „Carol I”. Evenimentul a unit pe simeze o parte din lucrările elevilor în școlile gimnaziale din comunele situate de-a lungul Dunării: Mărașu, Frecăței, Chiscani, Tichilești și Gropeni din județul Brăila; și ale elevilor Colegiului Național „Gheorghe Munteanu Murgoci”, ai Colegiului Național „Nicolae

Bălcescu” și ai Liceului de Arte „Hariclea Darclée”. Parte din proiectul cu același nume, implementat de Asociația Culturală Cinefeel, parteneră a Muzeului Brăilei „Carol I” în desfășurarea de activități culturale, expoziția reprezintă o formă de implicare a tinerilor în discuția asupra problemelor de mediu cu care lumea noastră se confruntă. Cu ocazia Zilei Internaționale a Zonelor Umede a fost organizată expoziția „La pas prin Bălțile Brăilei” la Secția Științele Naturii a Muzeului Brăilei „Carol I”. „La pas prin Bălțile Brăilei” este un proiect de participare a tinerilor la viața democratică, finanțat prin Programul Erasmus+.

3. „Chip cioplit” - organizarea expoziției de măști africane din colecția Victor Adam și lucrările de pictură ale elevilor de la Seminarul Teologic „Sfântul Andrei” din Galați. Expoziția a avut loc în Galeria „Gheorghe Naum” a Muzeului Brăilei „Carol I”.

4. Expoziția „Colecții și Colecționari”, organizată în Galeria Centrului Cultural Nicăpetre, cu lucrări din colecția Victor Adam, dăruite muzeului.

5. „Primordial – Aspirație și Inspirație (revitalizarea zestrei culturale)” - expoziție care a prezentat câteva piese de bijuterie realizate de Roxana Popa, ale căror forme au fost inspirate din artefacte.

6. „DOMINO – Rafinamente vestimentare pe file de istorie”- Expoziție și prezentare de accesorii vestimentare, organizate la Centrul Cultural „Nicăpetre”. Expoziția prezintă creații vestimentare realizate din mai multe tipuri de hârtie, de către elevi ai Liceului de Arte „Hariclea Darclée din Brăila.

7. Expoziția „Scenaissance – Mari dramaturgi ai lumii în viziunea graficianului Gabriel Rusu, organizată cu ocazia Zilelor Muzeului Brăilei, în cadrul evenimentului „Seară de umor. Universal”.

8. Expoziția „Synesthesia – Mari compozitori ai lumii în tușele colorate ale artistei vizuale Elena Albu”, în deschidere cu evenimentul „Concert vizual” – interpretare vizuală a unor compoziții muzicale, interpretate de elevi din cadrul Liceului de Arte „Hariclea Darclée”.

9. Deschiderea Compartimentului Casa Umorului Desenat din cadrul Secției Artă, cu organizarea mai multor expoziții realizate cu lucrări oferite de artiști, graficieni ai domeniului caricaturii și ai graficii de satiră și umor, astfel: expoziția artistului Leonte Năstase, de la parterul compartimentului „Casa Umorului Desenat”; expoziția din holul compartimentului „Casa Umorului Desenat”, care cuprinde lucrări ale artiștilor Gabriel Rusu, Adrian Vasile Trestian, Marian Avramescu, Radu Clețiu, Ovidiu Ambrozie-Boa, Florian Vîlsan; expoziția artistului Constantin Pavel, panotată la etaj.

În general, activitățile de educație muzeală contribuie la dezvoltarea abilităților cognitive prin expunerea la experiențe noi și provocări intelectuale, care

promovează gândirea critică și analitică. De asemenea, aceste activități încurajează lucrul în echipă și relațiile sociale, dezvoltând abilitățile de comunicare și cooperare ale elevilor. Pe lângă impactul asupra abilităților cognitive și sociale, educația muzeală oferă, de asemenea, oportunități pentru dezvoltarea abilităților emoționale, precum empatia, înțelegerea culturală și aprecierea diversității. Astfel, aceste activități contribuie la crearea unui mediu educațional stimulant și interactiv, care să-i inspire pe elevi să învețe și să exploreze lumea înconjurătoare prin prisma artei și a culturii.

Evaluarea activităților de educație muzeală și a impactului acestora asupra elevilor este un proces esențial pentru a măsura eficiența și eficacitatea programelor educative. Evaluarea poate fi realizată utilizând diferite instrumente și tehnici, care pot include observația, interviurile și chestionarele.

➤ **Observația:** Prin observație, evaluatorii pot monitoriza și înregistra comportamentul și reacțiile elevilor în timpul activităților de educație muzeală. Aceasta poate fi realizată prin observarea directă a elevilor și înregistrarea detaliilor relevante într-un fișier de observație structurat.

➤ **Interviurile/Interogația:** Acestea pot fi utilizate pentru a evalua experiențele și percepțiile elevilor cu privire la activitățile de educație muzeală. Pot fi interviuri individuale sau în grup, în funcție de preferințele și nevoile specificului evaluării. În timpul interviurilor, evaluatorii pot adresa întrebări deschise pentru a obține informații detaliate despre ceea ce au învățat elevii și cum se simt cu privire la experiența lor muzeală.

➤ **Chestionarele:** Chestionarele sunt un instrument comun utilizat pentru a obține informații cuprinzătoare de la elevi în ceea ce privește percepțiile și experiențele lor în cadrul activităților de educație muzeală. Acestea pot fi concepute pentru a întreba elevii despre nivelul de satisfacție, cunoștințele dobândite și impactul experienței asupra lor. Se pot utiliza atât chestionare cu întrebări închise, cu răspunsuri de tipul da/nu sau opțiuni multiple, cât și chestionare cu întrebări deschise, care le permit elevilor să ofere răspunsuri mai detaliate și să-și exprime opiniile.

➤ **Portofolii:** Portofoliile pot fi utilizate pentru a evalua progresul și dezvoltarea elevilor pe parcursul activităților de educație muzeală. Acestea pot consta în colectarea și stocarea lucrărilor sau proiectelor realizate de către elevi în timpul vizitelor la muzeu. Prin examinarea conținutului portofoliului, evaluatorii pot evalua cunoștințele și abilitățile dobândite de elevi într-un mod mai holistic.

➤ **Întrebări post-vizită:** După finalizarea unei activități de educație muzeală, elevii pot fi invitați să completeze un chestionar scurt sau să răspundă la întrebări legate de experiența lor. Aceasta poate include întrebări despre ce au

învățat, ce i-a impresionat cel mai mult și cum cred că această experiență a influențat înțelegerea și aprecierea lor față de subiectul abordat.

Este important să se utilizeze o combinație de instrumente și tehnici de evaluare pentru a obține o imagine completă a impactului activităților de educație muzeală asupra elevilor. Combinația acestor metode poate oferi o perspectivă mai complexă asupra ceea ce s-a obținut în timpul activităților și poate identifica aspecte care necesită îmbunătățiri sau ajustări în programul educațional muzeal.

Este recomandat ca activitățile de educație muzeală să aibă o abordare holistică, prin adoptarea unei perspective cuprinzătoare asupra procesului de învățare în cadrul instituțiilor muzeale. Această abordare se concentrează nu doar pe transmiterea de informații și cunoștințe, ci și pe dezvoltarea unor aptitudini și abilități critice la vizitatori. Astfel, activitățile de educație muzeală devin mai mult decât simple prezentări sau explicații, ele se vor desfășura ca experiențe interactive și participative, care implică și crearea de legături cu alte discipline și domenii de studiu, precum științe sociale, literatură sau arte vizuale. Acest lucru permite vizitatorilor să dezvolte subiectele din mai multe perspective și să facă conexiuni între diferitele aspecte ale cunoașterii.

În plus, se încurajează și o implicare activă a vizitatorilor în procesul de învățare. Aceasta poate include activități practice, precum realizarea unui proiect sau participarea la o simulare interactivă. Prin aceasta, vizitatorii sunt încurajați să își dezvolte gândirea critică, abilitățile de rezolvare a problemelor și creativitatea. Pe lângă aceste aspecte, educația muzeală urmărește și crearea unui mediu educațional inclusiv și diversificat. Prin adaptarea activităților la nevoile și interesele diferitelor grupuri de vizitatori, se oferă oportunități egale de învățare pentru toți.

În concluzie, implicarea în lucrul cu fiecare participant în parte aduce rezultate remarcabile, vizibile în dinamica de vizitare a muzeului. Elevii revin în muzeu fie ca grupuri de vizitatori, fie ca participanți la diverse activități pe care eu și colegii mei le desfășurăm, ori cu propuneri de proiecte în care ne aleg ca parteneri.

Programele de pedagogie muzeală prezentate în acest articol ca activități educative, antrenante, care asigură o interacțiune continuă, folosesc metode precum observarea, problematizarea, demonstrația, algoritmizarea, experimentarea. În desfășurarea acestor activități sunt implicate dezvoltarea gândirii critice, auto-motivației și creșterea încrederii în sine și sunt fondate pe ideea stabilirii anumitor valori, creării unui mediu de siguranță, a unei bune dispoziții sau relaxare, după caz, motive pentru care fiecare participant să revină la muzeu cu bucurie și interes.

Activitățile sunt proiectate în funcție de criterii specifice profilului

psihologic al publicului vizitator, referitoare la vârstă și la nivelul de educație al acestuia. Publicul cel mai implicat în astfel de activități educative este reprezentat de elevi, ceea ce impune o abordare care să creeze o legătură între programa școlară și experiențele de la muzeu.

Conținutul activităților de educație muzeală este unul multidisciplinar, multi-senzorial, astfel încât informația să completeze experiențele tuturor simțurilor. Sunt utilizate diverse tehnici, materiale și instrumente de lucru care aparțin mai multor ramuri din domeniul artelor plastice. Acest mod de lucru oferă posibilitatea de formare a participanților, cu deprinderi teoretice și mai ales practice, cu capacități de exprimare mai profunde și îi provoacă la o gândire de corespondență între elementele de limbaj plastic și spațiul înconjurător, dezvoltându-le personalitatea într-un mod armonios.

Dintre toate activitățile de educație muzeală, prezentarea într-un mod interactiv a expozițiilor permanente și temporare din cadrul muzeului reprezintă cea mai la îndemână modalitate de observare a felului în care acestea sunt percepute de către privitor. Acordând atenție reacțiilor vizitatorului în muzeu, un tur ghidat poate deveni mai mult decât livrarea de informații care să indice ceea ce trebuie să fie văzut, simțit, receptat. Cu atât mai mult cu cât este vorba despre expoziții de artă. Astfel de tururi ghidate stau la baza celor mai multe activități desfășurate în cadrul muzeului, oferind educatorului muzeal informații utile dezvoltării unor strategii activ-participative, care să armonizeze modul de lucru cu nevoile participanților, atât ca grup cât și la nivel individual.

Fiind stimulați regulat din punct de vedere creativ, obișnuiți a genera idei și a răspunde inventiv provocărilor, copiii și tinerii își vor dezvolta o bibliotecă imaginară de idei creative și abilități rezultate în urma experiențelor cu diverse materiale de lucru.

Fiecare atelier de educație muzeală implică utilizarea adecvată de diferite instrumente, materiale și tehnici specifice artelor plastice și decorative: desen, pictură, modelaj, pentru obținerea unor elemente de limbaj pe care participanții să le folosească în diferite contexte, ca moduri de exprimare a ideilor și mesajelor.

Sunt încurajate experimentele artistice, care contribuie la dezvoltarea imaginației și a creativității, generând tipuri de gândire și abordări artistice inovative. De asemenea, o preocupare permanentă a educatorului muzeal este aceea de a menține activă curiozitatea participanților, astfel încât rezultatele de la sfârșitul atelierului creativ să fie analizate în funcție de abilitățile dezvoltate pe traseul educativ parcurs și libertatea exprimării acestora, mai mult decât către produsul final, obiectul sau lucrarea creată de fiecare.

Buletinul Științific al Universității de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul
ediție semestrială, seria științe umanistice, nr. 2 (18), 2023

~ Semnale editoriale, prezentări, recenzii / Editorial signals, presentations, reviews ~

The scientific bulletin of the State University "Bogdan Petriceicu Hasdeu" from Cahul
half-yearly edition, humanities series, no. 2 (18), 2023

**VALERIU DULGHERU, UN ANALIST COMPETENT
AL RĂZBOIULUI CRIMINAL AL RUSIEI ÎMPOTRIVA UCRAINEI. NOTE DE LECTURĂ**

Anatol Petrencu

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

Profesorul universitar, doctorul habilitat Valeriu Dulgheru este un cunoscut comentator al evenimentelor politice din Republica Moldova (RM)¹. Războiul agresiv al Federației Ruse (FR) împotriva Ucrainei – stat suveran și independent, membru-fondator al Organizației Națiunilor Unite (ONU) – l-a făcut pe distinsul profesor și publicist Valeriu Dulgheru să atragă o atenție sporită evenimentelor tragice ce se desfășoară în țara vecină. Astfel, în primăvara anului curent profesorul V. Dulgheru a publicat un volum de studii și cronici ale evenimentelor din Ucraina intitulat „Cronica unui război criminal”².

Cartea domnului profesor V. Dulgheru cuprinde o Prefață, patru capitole, Postfață și Bibliografie. În Prefață (p. 7-8) autorul face o prezentare de ansamblu a mării tragedii, abătute asupra poporului ucrainean. V. Dulgheru menționează: „Căpcăunul secolului al XXI-lea V. Putin a început cel mai sângeros război, care deja de un an pârlă întreaga Ucraină. Acest război criminal a generat cea mai mare catastrofă umanitară: zeci de mii de morți, inclusiv copii, femei, bătrâni neajutorați; sute de mii de copii și vârstnici deportați în Rusia (între 900 000 și 1,6 milioane de ucraineni ar fi fost deportați în Rusia, 9 000 dintre care fiind copii separați de părinți sau ai căror părinți au fost uciși); peste zece milioane de refugiați externi (pe 02.08. 2022 numărul refugiaților era de 10 107 957 !) și alte vreo zece milioane de refugiați interni, care și-au părăsit casele distruse sau ocupate de moscali; zeci de orașe rase de pe fața pământului, zeci de mii de case și întreaga infrastructură distruse” (p. 7).

În primul capitol, intitulat „La început a fost a fost... Ucraina” (p. 9-44), profesorul V. Dulgheru a prezentat o istorie scurtă a Ucrainei de la primele surse istorice despre originea ucrainenilor până în zilele noastre. Autorul a atras o atenție deosebită luptei ucrainenilor pentru constituirea statului lor independent și deselor conflicte cu rușii (uneori deosebit de sângeroase pentru ucraineni, de ex.,

¹ Profesorul Valeriu Dulgheru publică anual câte un volum de studii referitoare la diverse aspecte ale vieții politice din RM, precum și articole comemorative consacrate evenimentelor istorice ale Neamului Românesc (volume) intitulate *Basarabie răstignită*. În acest an domnia sa a scos de sub tipar cel de-al XIX-lea volum: Valeriu Dulgheru, *Basarabie răstignită*, vol. 19, Chișinău, S.n., 2023, 344 p.

² Valeriu Dulgheru, *Cronica unui război criminal (24.02.2022 – 24. 04. 2023)*, Chișinău, 2023, 328, p.

Holodomorul – politică conștientă, promovată de Kremlin în anii 1931-1933, tragedie, scrie autorul cărții, recunoscută de Parlamentul Europei „drept genocid al poporului ucrainean”, p. 16).

Profesorul V. Dulgheru a fost preocupat de geneza războiului agresiv al FR împotriva Ucrainei. Autorul a examinat concepția „Războiului hibrid”, pe care dictatorul V. Putin o aplică în practică, precum și ideile „Lumii ruse” – o concepție „ultranaționalistă despre rolul rușilor în spațiul ex-sovietic și chiar mai extins” (p. 27). Autorul a studiat istoria, dar mai ales psihologia rușilor și a conchis: „Rusia a fost întotdeauna un antipod al restului lumii civilizate. În ea a rămas comportamentul nomadului sălbatic, agresiv, care tot timpul a fost cu ochii în afară cu gândul la ce s-ar mai putea ciordi. Hoardele din imensul spațiu estic erau pustiitoare, fiind tot timpul atrase de bunăstarea Europei (și azi se observă la Putin același instinct animalic de nomad)”, (p. 37). Ar fi fost cazul, poate, de replicat autorului: nu toți rușii sunt la fel, nu toți rușii sunt „nomazi sălbatici”. Dar crimele, furturile, distrugerile, comise de ruși în Ucraina, sunt de neimaginat și – volens-nolens – ești nevoit să cazi de acord cu autorul cărții. Războiul din Ucraina demonstrează că bunurile materiale ale ucrainenilor sunt furate atât de Statul rus (eșaloane cu grâu ucrainean, fier, metale neferoase etc. sunt transportate în FR), cât și de militarii ruși: bunuri de uz casnic, aparate electrice, haine, până și o cușcă pentru câini etc. au fost cărate în Rusia. Autorul cărții face trimitere la constatările poetului Alexandr Pușkin, care, la timpul său remarcă: „Rusia s-a construit întotdeauna ca o anti-lume în raport cu Occidentul. La început Hoarda a fost o anti-lume, apoi Rusia eliberată de sub jugul Hoardei, și-a asumat ea însăși acest rol...” (p. 37-38).

Cel de-al treilea capitol este intitulat „Rashismul putinist – hitlerismul secolului al XXI-lea” (p. 45-82). Profesorul V. Dulgheru analizează ideologia și politica promovată de V. Putin și găsește foarte multe asemănări între hitlerism (nazism) și putinism (rașism). Crimele odioase comise de ocupanții ruși la Bucia, Mariupol, Harkov, Kiev, alte localități, atrocitățile militarilor ruși sunt asemănătoare cu cele comise de naziști (p. 47 ș. a.). Chiar și simbolul rașiștilor Z este o modificare a svasticii naziste (vezi desenul, p. 46).

Urmează cel mai voluminos capitol – *Cronica unui război criminal* (24.02.2022 – 24.02. 2023), (p. 83-288). Pe baza multiplelor surse informaționale, profesorul V. Dulgheru monitorizează, analizează, compară și expune cronică războiului agresiv al FR în Ucraina, începând cu 24 februarie 2022. Autorul prezintă rezultatele agresiunii ruse în primele 15 zile, apoi la scurgerea a 17, 18, 20, 33 de zile, iar de la cea de-a 40-a zi a luptei eroice a ucrainenilor împotriva invadatorului rus – din zece în zece zile: 110, 120, 130, 140, 150 (...) 360 „de zile de război criminal

al lui Putin în Ucraina” (p. 283-288).

Monitorizând și analizând evenimentele sângeroase din Ucraina, profesorul Valeriu Dulgheru:

- este totalmente solidar cu lupta poporului ucrainean împotriva invadatorului rus, susține și încurajează ucrainenii în lupta lor pentru eliberarea Patriei de sub ocupație străină, de pildă: „Bravo, Ucraina! Bravo Zelenski, adevărat fiu al Națiunii ucrainene!” (p. 89);

- este convins că rezistența Ucrainei este și salvarea noastră, a RM, de invazia și ocupația rusească, de ex.: „Ne rugăm lui Dumnezeu ca ucrainenii să reziste. Rezistența lor înseamnă și salvarea noastră” (p. 87);

- de multe ori a calculat orele trecute de la invazia rusească în Ucraina, de ex.: „07.03.2022. Ucraina a rezistat a 13-a noapte! Bravii apărători ucraineni au rezistat încă 317 ore!” (p. 94); este important acest detaliu: pentru oricare ucrainean orice oră poate fi ultima;

- revarsă toată ura față de conducerea iresponsabilă a FR, inițiatoarea și continuatoarea sângerosului război în Ucraina. Liderul regimului totalitar V. Putin este considerat pe drept cuvânt „criminal de război” (p. 91 ș.a.), om cu „minte bolnavă” (p. 101), „căpcăun al secolului al XXI-lea” (p. 115), „satanist” (p. 120) etc.

Prin întreaga lucrare, ca un fir roșu, trece revolta autorului față de patriarhul Moscovei și întregii Rusii Kiril, care blagoslovește militarii ruși trimiși de Putin et K° să ucidă creștini în Ucraina (cetățeni ucraineni, creștini ortodocși, mulți din ei fiind etnici ruși). Autorul a trecut în revistă marile distrugerii provocate de militarii ruși (orașe distruse complet, Mariupol etc.) și constată că „toate acestea se fac cu blagoslovirea lui Kiril” (p. 74).

De mai multe ori, pentru a ilustra convingător situația actuală din Ucraina, profesorul Valeriu Dulgheru face comparații cu alte războaie duse de ruși în alte timpuri. De ex., autorul compară războiul actual al FR cu invazia rusă din noiembrie 1939 împotriva Finlandei: „Bravul popor finlandez a rezistat eroic superiorității numerice a soldaților sovietici, dar totuși la încheierea păcii a pierdut 10% din teritoriu. Drept consecință, Uniunea Sovietică a fost exclusă din Liga Națiunilor la 14 decembrie 1939. Și acuma, drept consecință a invaziei Ucrainei, Rusia a fost exclusă din Consiliul Europei. Este absolut clar că lumea se confruntă la moment cu cea mai mare catastrofă umanitară după cel de-al Doilea Război Mondial” (p. 113). Vom preciza doar atât: Ucraina nu va ceda FR nici un milimetru din teritoriul ei național.

Autorul cărții a monitorizat atent distrugerile provocate de artileria, aviația, rachetele rusești, aruncate asupra orașelor ucrainene; țintele atacurilor rusești au fost (cu regret, sunt și la scrierea acestor rânduri) grădinițele de copii, școlile,

muzele, centrele comerciale, scopul rușilor fiind „descurajarea ucrainenilor să mai opună rezistență” (p. 155).

Autorul cărții nu a ratat ocazia să demonstreze criza organizațiilor internaționale competente, incapabile să stăvilească războiul criminal, purtat de regimul Putin în Ucraina, sau, cel puțin, să prezinte lucrurile obiectiv, nepărtinitor (pro-rusesc). De ex., autorul amintește de scandalosul raport al Amnesty International care învinuiește Ucraina că ar fi încălcat „regulile războiului”. Autorul scrie: „Culmea, dar Rusia, care a atacat absolut neprovocată Ucraina, bombardează zilnic cu zeci de rachete mai toate orașele Ucrainei, omorând copii, femei, bătrâni, nu încalcă «regulile războiului»” (p. 169).

Este foarte bine că profesorul Valeriu Dulgheru a prezentat cititorilor condițiile încheierii războiului în Ucraina, și anume: „1. Restabilirea completă a integrității teritoriale a Ucrainei (adică alungarea cotropitorilor ruși dincolo de frontiera de stat a Ucrainei, recunoscută internațional în 1991); 2. Asigurarea securității militare a Ucrainei după încheierea războiului; 3. Restabilirea economiei Ucrainei, inclusiv pe baza reparațiilor de război, pe care Rusia le va plăti; 4. Tragerea la răspundere a persoanelor din Rusia, care au comis crime de război în Ucraina” (p. 205). Aceste condiții au fost susținute de liderii celor mai puternice state ale lumii (Grupul G-7) și ele vor fi realizate.

Capitolul IV al volumului se întitulează „Refugiații ucraineni în căldura basarabenilor” (p. 289-304), în care autorul a expus eforturile depuse de RM în soluționarea problemei refugiaților ucraineni, inclusiv și în mod special – a copiilor: Autoritățile Republicii Moldova au ușurat școlarizarea parțială a copiilor refugiați. La data de 30 septembrie 2022, 1 782 de copii refugiați din Ucraina au fost înscriși în anul de studii 2022-2023 în școlile și grădinițele din Republica Moldova...” (p. 292). Profesorul Valeriu Dulgheru aduce exemplul dlui Gheorghe Diaconu, proprietarul Complexului turistic Costești, care a pus la dispoziția refugiaților întregul complex hotelier (vezi p. 295-298).

Postfața (p. 305-312) încheie acest volum deosebit de prețios pentru cititorii de astăzi, dar, mai ales (sunt convins) pentru viitorime care va fi curioasă să afle la ce poate duce o dictatură totalitară de tip putinist: la moartea a sute de mii de oameni, la distrugeri colosale de neimaginat. Viitorimea va fi curioasă să afle cum un singur om a distrus o țară mare, care ar fi putut fi una dintre cele mai prospere din lume.

Un mare avantaj al cărții îl constituie imaginile ce completează convingător textele cronicilor.

Felicitări autorului!

Cu regret, rușii nu se astâmpără, nu-și retrag trupele invadatoare din

Ucraina. Cronica războiului ruso-ucrainean, cu regret, continuă...

Și totuși, câteva explicații sunt necesare.

1. La pag. 24 profesorul Valeriu Dulgheru scrie: „Fiind de facto și de jure succesoare a URSS, crimele comise de URSS pe parcursul ultimilor 100 de ani aparțin și Rusiei. Să luăm doar perioada de după așa numita „*independență a Rusiei*” (față de cine?) după 1991. Fiind o națiune dominată de instinctul animalic primar al sălbaticului la doar patru luni de la „*independență*” pe 02.03. 1992 Federația Rusă a atacat tânărul stat Republica Moldova, mai ieri „*surioara mai mică*” iubită pentru vinurile ei, pentru ospitalitatea proverbială (peste 500 de mii de „*specialiști*” invitați din toate colțurile fostei URSS s-au simțit și se mai simt mult mai bine decât la ei acasă!).”

După destrămarea URSS (1991) FR și-a proclamat independența de stat. Față de cine? Față de fosta URSS. Atunci, în 1991, s-a considerat că FR este un stat nou, ne-comunist, democratic; un stat de drept, care respectă drepturile omului și tratatele internaționale. A fi independent față de URSS ar fi însemnat distanțarea și chiar condamnarea politicilor interne și externe ale URSS (Gulagul și deportările, execuțiile în masă a sute de mii de oameni nevinovați; condamnarea invaziilor militare ale URSS în Ungaria, 1956, Cehoslovacia, 1968, Afganistan, 1979 etc.). Asta ar fi însemnat independența reală a FR față de URSS. Însă, la scurt timp după preluarea puterii, Vladimir Putin et K° nu numai că nu s-au distanțat și condamnat crimele conducătorilor URSS, ci, dimpotrivă – le justifică (de ex., invadarea concomitentă, coordonată, a Poloniei de către Germania hitleristă și URSS stalinistă, în septembrie 1939, reabilitarea criminalului Stalin prin dezvelirea monumentului la Volgograd, februarie 2023 și multe altele). În acest sens, Rusia lui Putin, în realitate, este continuatoarea URSS, iar „independența” FR față de fosta URSS a rămas doar un vis nerealizat al puținilor democrați (liberali) ruși.

2. La pag. 48: „Într-adevăr, nu poate fi uitat anul 1918 când Ucraina a dorit anexarea Basarabiei”.

Se pare că lucrurile au stat puțin altfel. În condițiile Primului Război Mondial s-a consolidat Principiul naționalităților: fiecare popor să posede propriul stat. În februarie 1917 Imperiul țarist s-a destrămat, iar partidele de stânga din Rusia voiau ca pe ruinele Imperiului rus să creeze o federație de republici naționale autonome. În aprilie 1917 a avut loc Congresul național pan-ucrainean la care a fost constituită Rada centrală, istoricul Mihail Hrușevski fiind ales președinte al Radei, împuternicit să negocieze cu Guvernul provizoriu al Rusiei recunoașterea autonomiei Ucrainei. Lovitura de stat bolșevică a spulberat ideea creării unei federații ruse: la 20 noiembrie 1917 a fost proclamată Republica Populară Ucraineană (RPU). După dizolvarea de către bolșevici a Adunării constituante (5 ianuarie 1918) Rada centrală

a proclamat independența RPU. Dar independența Republicii Ucraina era amenințată de hoardele bolșevice: în ianuarie 1918 ele au organizat o insurecție susținută de bolșevicii din Basarabia – mulți de ei – dezertori ai Armatei ruse. În așa condiții, pentru a apăra independența de stat a Ucrainei a fost lansată propunerea de a lua sub control Basarabia; pentru a neutraliza primejdia ce venea de pe teritoriul Basarabiei.

Într-un anumit sens, istoria se repetă: în 2023, în condițiile unui război de apărare împotriva invadatorului putinist trupele ruse de pe teritoriul raioanelor de est ale RM prezintă un real pericol pentru independența de stat a actualei Ucraina. Este cunoscută propunerea ucrainenilor de a lua sub controlul lor aceste raioane, dar cu condiția clar exprimată: la cererea Chișinăului. Promitem să revenim cu un studiu mai detaliat.

3. Pag. 81. Pentru a treia oară profesorul Valeriu Dulgheru pledează pentru modificarea frontierei între RM și Ucraina (după încheierea războiului): „Ceea ce este clar: rușii s-ar putea să se retragă de pe teritoriul restului Ucrainei, ciordindu-i totuși teritoriile din est Donețk și Luhansk, precum au procedat cu Crimeea. În această situație Ucraina va fi impusă să-și concentreze atenția asupra restului teritoriului, inclusiv la securizarea granițelor de vest. În acest caz s-ar putea reveni la oportunitatea de schimb de teritorii – Transnistria în schimbul sudului Basarabiei, despre care se duceau discuții în această problemă între grupurile de deputați ai Republicii Moldova și Ucrainei din Sovietul Suprem al URSS prin anii 90”.

Comentariul nostru: războiul din Ucraina se va încheia cu eliberarea totală a teritoriilor cotochite de ruși (Crimeea, Donbass, Luhansk). Susținută de Occident, Ucraina va face tot ce-i va sta în puteri ca FR să nu mai comită agresiuni împotriva vecinilor (Ucraina, Kazahstan, Finlanda etc.). Ucraina nu va accepta modificarea teritoriului ei, în condițiile în care va ieși victorioasă din război și mai ales în situația în care RM nu s-a solidarizat cu UE în privința embargourilor împotriva statului agresor RF; dimpotrivă – RM continuă colaborarea economică și comercială cu RF și Belarus. În plus, nu RM a pierdut sudul Basarabiei: în iunie 1940 României i-au fost răpite Basarabia, nordul Bucovinei, Ținutul Herța, câteva insule la Gurile Dunării. Calea corectă, verificată de statele Europei occidentale, este aderarea/integrarea RM și Ucrainei la/în UE, în care frontierele vor rămâne doar pe hărțile politice.

Câteva recomandări. Cu regret, în pofida uriașelor pierderi umane și materiale, Rusia continuă acest război neprovocat, război sângeros. Profesorul Valeriu Dulgheru continuă să examineze atent evenimentele din țara vecină. În perspectiva publicării unui nou volum, respectuos am recomanda autorului să scrie numele de persoane sau denumirile orașelor într-un singur fel, nu diferit. Astfel, în

carte apare *Nikita Hrushhyov* (p. 17), dar și *N. Hrusshov* (p. 18); *Janukovici* (p. 24), dar și *Janukovych* (p. 25); *Gundeaev* (p. 22) dar și *Gundyaev* (p. 23); *Bahmut*, dar și *Bakhmut* (p. 266) etc.

În concluzie: am citit o carte bine documentată, cu aprecieri corecte și lucide a războiului agresiv al FR împotriva Ucrainei.

Buletinul Științific al Universității de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul
ediție semestrială, seria științe umanistice, nr. 2 (18), 2023

~ Anexe / Annexes ~

The scientific bulletin of the State University "Bogdan Petriceicu Hasdeu" from Cahul
half-yearly edition, humanities series, no. 2 (18), 2023

NORME DE PUBLICARE PENTRU NUMĂRUL VIITOR

Aspect general: materialele vor fi elaborate în programul WORD (*.doc, *.docx), în limba română sau engleză. Textul va fi tehnoredactat cu fontul CALIBRI (Body), mărimea 11, cu note de subsol (infrapaginale) în font CALIBRI (Body) de mărimea 10, spațiul dintre rânduri: „single”. Autorii vor indica între paranteze rotunde, sub titlul articolului, numele complet, instituția de la care provin și adresa de mail personală. Textul propriu-zis va fi însoțit de **rezumat** (în general acesta ar trebui să reprezinte cam 10% din întinderea articolului), **cuvinte cheie**, **lista ilustrațiilor** și eventual lista abrevierilor utilizate, redactate **atât în limba română cât și într-o limbă de circulație internațională** (de preferat engleză); întinderea maximă a articolului sau studiului propus spre publicare este de 10-15 pagini, excepții putând fi admise în consens cu recomandările colectivului de redacție.

Aparatul critic: Pentru note se va folosi sistemul de citare clasic, infrapaginal: autor (autori), titlul complet al lucrării (articol, studiu sau carte) cu caractere cursive (*italice*), locul și anul apariției, urmate de indicarea paginilor, după exemplele:

1. Costin Croitoru, *Fortificații liniare romane în stânga Dunării de Jos. Terminologia relativă*, volumul II, editura Istros, Brăila, 2007, pp. 201-202.
2. Costin Croitoru, *Călătorie de cercetare arheologică în județul Covurlui*, în volumul *Orbis Praehistoriae. Mircea Petrescu-Dîmbovița – in memoriam*, (editori: V. Spinei, N. Ursulescu,), editura Universității din Iași, Iași, 2015, pp. 645-655.
3. Costin Croitoru, *Fibule din bronz descoperite la Barboși, provenite din colecția „Al. Nestor Măcellariu”*, în *Acta Musei Tutovensius*, XIV, 2018, pp. 118-124.

Nu ezitați să folosiți termenii „Idem”, „Eadem”, „*ibidem*” sau „*op. cit.*” acolo unde situația o impune.

Ilustrația: se va transmite în format .jpg cu rezoluție de minim 300 dpi, atât în text cât și separat, numele planșelor / figurilor corespunzând celor din lista ilustrației;

Persoanele de contact, responsabile cu editarea volumului, cărora vă rugăm să le confirmați intenția de a susține demersul nostru și respectiv să le trimiteți contribuțiile dumneavoastră, sunt:

Costin Croitoru, redactor șef al seriei, email: costin_croitoru1@yahoo.com

Ion Ghelețchi, responsabil al secțiunii Istorie, email: gheletchii.ion@gmail.com

Liliana Grosu, responsabil al secțiunii Filologie, email: lilisebyigor@gmail.com

Polina Lungu, responsabil al secțiunii Pedagogie, email: lungu.polina@usch.md

PUBLICATION RULES FOR THE NEXT ISSUE

Appearance: the materials for publication will be elaborated in the WORD program (*.doc, *.docx), in Romanian or English. The text will be typewritten with CALIBRI font (Body), size 11, with footnotes (at the bottom of the page) in CALIBRI font (Body) size 10, the space between the lines: “single”. The authors will indicate their full name, affiliation, and the personal e-mail address in round brackets, below the title of the article. The text itself will be accompanied by the **abstract** (generally it should represent about 10% of the length of the article), **keywords**, the **list of illustrations** and possibly the **list of abbreviations** used, written **both in Romanian and in a language of international circulation** (preferably English); the maximum length of the article or study proposed for publication is 10-15 pages, exceptions can be admitted in accordance with the recommendations of the editorial team.

Critical apparatus: For notes, the classic citation system will be used, in text citation: author(s), full title of the work (article, study or book) in *italics*, place and year of publication, followed by indication of the pages, according to the examples:

1. Costin Croitoru, *Fortificații liniare romane în stânga Dunării de Jos. Terminologia relativă*, Volume II, Istros Publishing House, Brăila, 2007, pp. 201-202.

2. Costin Croitoru, *Călătorie de cercetare arheologică în județul Covurlui*, în volumul *Orbis Praehistoriae. Mircea Petrescu-Dîmbovița – in memoriam*, (editors: V. Spinei, N. Ursulescu, V. Cotiugă), University of Iași Publishing House, Iași, 2015, pp. 645-655.

3. Costin Croitoru, *Fibule din bronz descoperite la Barboși, provenite din colecția „Al. Nestor Măcellariu”*, in *Acta Musei Tutovens*, XIV, 2018, pp. 118-124.

Feel free to use the terms "Idem", "Eadem", "*ibidem*" or "*op. cit.*" where necessary.

Illustration: it will be transmitted in .jpg format with a resolution of at least 300 dpi, both in text and separately, the names of the plates / figures corresponding to those in the illustration list;

The contacts responsible for editing the volume, to whom we ask you to confirm your intention to support our approach and to send your contributions are:

Costin Croitoru, editor-in-chief of the series, email: costin_croitoru1@yahoo.com

Ion Ghelețchi, head of section History, email: ghelețchi.ion@gmail.com

Liliana Grosu, head of section Philology, email: lilisebyigor@gmail.com

Lungu Polina, responsible for the section Pedagogy, email: lungu.polina@usch.md

**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: journal.hs@usch.md

Bun de tipar: 24.01.2024
Format: 18,2 cm x 25,7 cm
Coli de tipar: 10,8
Tirajul: 100 ex.

Tipografia „CentroGrafic” SRL, Cahul
Tel.: 0299 25949