

<http://jhs.usch.md>

ISSN 2345-1866

E-ISSN 2345-1904

UNIVERSITATEA TEHNICĂ A MOLDOVEI

BULETINUL ȘTIINȚIFIC

AL CENTRULUI UNIVERSITAR

„BOGDAN PETRICEICU HASDEU” DIN CAHUL

(ediție semestrială, seria științe umanistice)

Nr. 1 (23), 2026

#### **Colegiu de onoare al seriei științe umanistice:**

prof. univ. dr. Ioan Aurel Pop, președintele Academiei Române (România)  
prof. univ. dr. Victor Spinei, membru al 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, Centrul Universitar „B. P. Hasdeu” din Cahul  
prof. univ. dr. Anatol Petrencu, Universitatea de Stat din Moldova  
prof. univ. dr. Iaroslav Chiciuc, rectorul Universității Umaniste 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, membru corespondent al Academiei de Științe a Moldovei

#### **Colegiu de redacție al seriei științe umanistice:**

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

#### **Consilieri editoriali / referenți ai seriei științe umanistice:**

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

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

Autorilor le revine responsabilitatea științifică a lucrărilor publicate.

© Toate drepturile intelectuale asupra prezentei ediții sunt rezervate  
Centrului Universitar „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

TECHNICAL UNIVERSITY OF MOLDOVA

THE SCIENTIFIC BULLETIN

OF THE UNIVERSITY CENTER

„BOGDAN PETRICEICU HASDEU” FROM CAHUL

*(half-yearly edition, humanities series)*

No. 1 (23), 2026

#### **Honorary college of the humanities series:**

professor PhD Ioan Aurel Pop, the president of Romanian Academy (Romania)  
professor PhD Victor Spinei, member 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, University Center "B. P. Hasdeu" from Cahul  
professor PhD Anatol Petrencu, State University of Moldova  
professor PhD Iaroslav Chiciuc, rector of the 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, corresponding member of Sciences Academy of Moldova

#### **Editorial board of the humanities series:**

associate professor PhD Costin Croitoru, University Center "B. P. Hasdeu" from Cahul / "Carol I" Brăila Museum, **editor-in-chief of the series**

- university lecturer PhD Ion Ghelețchi, University Center "B. P. Hasdeu" from Cahul, **responsible for section A. History**

associate professor PhD Vitalie Jitariuc, University Center "B. P. Hasdeu" from Cahul, member  
university lecturer PhD Dumitru Calendari, University Center "B. P. Hasdeu" from Cahul, member

- associate professor PhD Liliana Grosu, University Center "B. P. Hasdeu" from Cahul, **responsible for section B. Philology**

associate professor PhD Alina Pintilii, University Center "B. P. Hasdeu" from Cahul, member  
researcher PhD Zamfir Bălan, "Carol I" Brăila Museum, România, member

- associate professor PhD Polina Lungu, University Center "B. P. Hasdeu" from Cahul, **responsible for section C. Psycho-pedagogy**

associate professor PhD Ioana Axentii, State University "B. P. Hasdeu" from Cahul, member  
associate professor PhD Natalia Mihăilescu, State University "B. P. Hasdeu" from Cahul, member

#### **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](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 University Center "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

|                                                                                                                                                                                    |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Fatme Nistoroi</b> , <i>Informations concernant la forteresse de Brăila dans les chroniques turques, avec une attention particulière à son importance géostratégique</i> .....  | 11  |
| <b>Costin Croitoru</b> , <i>Scurtă notă cu privire la sinuciderea unui falsificator de monede</i> .....                                                                            | 41  |
| <b>Andrei Emilciuc</b> , <i>Tovărășiile rurale de credit și economii din Basarabia</i> .....                                                                                       | 47  |
| <b>Alexandru Molcosean</b> , <i>Femei în cadrul directoratului de agricultură din Basarabia – o abordare statistică</i> .....                                                      | 63  |
| <b>Stoica Lascu</b> , <i>La Centenar. Expoziția generală a Basarabiei (1925) – în lumina mărturiilor și aprecierilor contemporane</i> .....                                        | 79  |
| <b>Nina Ivanova</b> , <i>Casa Mare Phenomenon in representations of residents of Puhoi, Ialoveni District</i> .....                                                                | 129 |
| <b>Valentin Arapu, Natalia Grădinaru, Nina Ivanova</b> , <i>Patrimoniul cultural eclesiastic din satul Puhoi (r-nul Ialoveni) reflectat în surse istorice și etnografice</i> ..... | 139 |

### Secțiunea B. Filologie

|                                                                                                                               |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Beatrice-Maria Standavid</b> , <i>Demersul critic în viziunea lui Octav Șuluțiu</i> .....                                  | 159 |
| <b>Daniel Cristea-Enache</b> , <i>Doi poeți: Ion Mureșan și Ioan Es. Pop</i> .....                                            | 167 |
| <b>Liliana Grosu</b> , <i>Grigore Vieru la ceas aniversar (90 ani de la naștere),,,</i> .....                                 | 175 |
| <b>Ludmila Balțatu</b> , <i>Formula modernă a prozei lui Vladimir Beșleagă</i> .....                                          | 183 |
| <b>Liliana Coșulean</b> , <i>Integrating multiple methods in teaching specialized vocabulary to university students</i> ..... | 189 |
| <b>Micaela Țaulean</b> , <i>Îmbunătățirea dialogului intercultural prin film în predarea limbii engleze</i> .....             | 203 |

### Secțiunea C. Psiho-pedagogie

|                                                                                                                                                                              |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Anca-Ramona Szalai</b> , <i>Metoda jocului didactic - Roboțelul Ziggy în Aventura înmulțirii</i> .....                                                                    | 215 |
| <b>Daniela-Iulia Stroescu</b> , <i>Abordări interdisciplinare și contribuții la dezvoltarea științelor educației</i> .....                                                   | 221 |
| <b>Emil Bloj</b> , <i>Influența suportului consilierului școlar asupra relației familie-școală: cercetare calitativă prin interviuri cu părinți și cadre didactice</i> ..... | 235 |

|                                                                                                                                                                                                                                       |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Igor Arsene</b> , <i>Educația ecologică în familie, grădiniță și școală – impact asupra conștientizării și comportamentului ecologic</i> .....                                                                                     | 245 |
| <b>Jomana Khalaila</b> , <i>Cercetare experimentală: impactul planului de intervenție pentru dezvoltarea abilităților de viață asupra bunăstării sociale și psihologice a elevilor de liceu din sectorul arab al Israelului</i> ..... | 255 |
| <b>Ion Negrilă</b> , <i>Rolul meloterapiei în optimizarea comunicării emoționale la adulți: mecanisme neuropsihologice și aplicații practice</i> .....                                                                                | 267 |
| <b>Annamária Pápai</b> , <i>Strategii de prevenire a violenței și a bullying-ului în școli – experiența CJRAE Mureș</i> .....                                                                                                         | 281 |
| <b>Silvia Vrabie</b> , <i>Motivația – o forță motrică a întregii dezvoltări psihice umane a individului</i> .....                                                                                                                     | 291 |
| <b>Mihaela-Loredana Perju</b> , <i>De la control la conexiune: abordări relaționale și socio-emoționale în managementul clasei contemporane</i> .....                                                                                 | 299 |

#### **Semnale editorial, prezentări, recenzii**

|                                                                                                                                                                                                                                                                                    |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Polina Lungu</b> , <i>Recenzie la lucrarea metodică Împreună pentru copilul dumneavoastră. Ghid practic-aplicativ de educație parentală pentru cadrele didactice și părinții din România și Republica Moldova, Autori: Elena Petrescu, Angela Bogos, Angela Mihailova</i> ..... | 321 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

#### **Anexe**

|                                                        |     |
|--------------------------------------------------------|-----|
| <i>Norme de publicare pentru numărul următor</i> ..... | 329 |
|--------------------------------------------------------|-----|

## CONTENT

### Section A. History

|                                                                                                                                                                                                         |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Fatme Nistoroi</b> , <i>Informații privitoare la cetatea Brăilei în cronicile turcești, cu privire specială asupra importanței sale geo-strategice</i> .....                                         | 11  |
| <b>Costin Croitoru</b> , <i>Brief note on the suicide of a coin counterfeiter</i> .....                                                                                                                 | 41  |
| <b>Andrei Emilciuc</b> , <i>Rural credit and savings societies in Bessarabia</i> .....                                                                                                                  | 47  |
| <b>Alexandru Molcosean</b> , <i>Women in the Directorate of Agriculture in Bessarabia – a statistical approach</i> .....                                                                                | 63  |
| <b>Stoica Lascu</b> , <i>At the Centenary. The General Exhibition of Bessarabia (1925) – in the light of contemporary testimonies and appreciations</i> .....                                           | 79  |
| <b>Nina Ivanova</b> , <i>Fenomenul Casa Mare în reprezentările locuințelor din Puhoi, raionul Ialoveni</i> .....                                                                                        | 129 |
| <b>Valentin Arapu, Natalia Grădinaru, Nina Ivanova</b> , <i>The ecclesiastical cultural heritage of the village of Puhoi (Ialoveni district) reflected in historical and ethnographic sources</i> ..... | 139 |

### Section B. Philology

|                                                                                                                    |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Beatrice-Maria Standavid</b> , <i>The critical approach in the vision of Octav Șuluțiu</i> .....                | 159 |
| <b>Daniel Cristea-Enache</b> , <i>Two poets: Ion Mureșan and Ioan Es. Pop</i> .....                                | 167 |
| <b>Liliana Grosu</b> , <i>Grigore Vieru at an Anniversary Milestone (90 Years Since His Birth)</i> .....           | 175 |
| <b>Ludmila Balțatu</b> , <i>Modern Formula of Vladimir Beșleagă's Prose</i> .....                                  | 183 |
| <b>Liliana Coșulean</b> , <i>Metode multiple integrate în predarea vocabularului specializat studenților</i> ..... | 189 |
| <b>Micaela Țaulean</b> , <i>Enhancing intercultural dialogue through film in English language teaching</i> .....   | 203 |

### Section C. Psycho-pedagogy

|                                                                                                                                        |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Anca-Ramona Szalai</b> , <i>Didactic game method - Ziggy the Robot in the Multiplication Adventure</i> .....                        | 215 |
| <b>Daniela-Iulia Stroescu</b> , <i>Interdisciplinary approaches and contributions to the development of educational sciences</i> ..... | 221 |

|                                                                                                                                                                                                               |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Emil Bloj</b> , <i>The influence of school counselor support on the family-school relationship: qualitative research through interviews with parents and teachers.....</i>                                 | 235 |
| <b>Igor Arsene</b> , <i>Ecological education in the family, kindergarten and school – impact on ecological awareness and behavior.....</i>                                                                    | 245 |
| <b>Jomana Khalaila</b> , <i>Experimental research: the impact of life skills intervention plan on the social and psychological wellbeing of secondary high school students in arab sector of Israel .....</i> | 255 |
| <b>Ion Negrilă</b> , <i>The role of melotherapy in optimizing emotional communication in adults: neuropsychological mechanisms and practical applications.....</i>                                            | 267 |
| <b>Annamária Pápai</b> , <i>Strategies for preventing violence and bullying in schools – the experience of CJRAE Mureş.....</i>                                                                               | 281 |
| <b>Silvia Vrabie</b> , <i>Motivation – a driving force of the entire human psychic development of the individual .....</i>                                                                                    | 291 |
| <b>Mihaela-Loredana Perju</b> , <i>From control to connection: relational and socio-emotional approaches to contemporary classroom management.....</i>                                                        | 299 |

#### **Editorial signals, presentations, reviews**

|                                                                                                                                                                                                                                                                                      |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Polina Lungu</b> , <i>Review of the methodical work: Împreună pentru copilul dumneavoastră. Ghid practic-aplicativ de educație parentală pentru cadrele didactice și părinții din România și Republica Moldova, Authors: Elena Petrescu, Angela Bogos, Angela Mihailova .....</i> | 321 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

#### **Annexes**

|                                                  |     |
|--------------------------------------------------|-----|
| <i>Publication rules for the next issue.....</i> | 329 |
|--------------------------------------------------|-----|

Buletinul Științific al Centrului Universitar „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul  
ediție semestrială, seria științe umanistice, nr. 1 (23), 2026

**~ Secțiunea A. Istorie / Section A. History ~**

The scientific bulletin of the University Center ”Bogdan Petriceicu Hasdeu” from Cahul  
half-yearly edition, humanities series, no. 1 (23), 2026



**INFORMATIONS CONCERNANT LA FORTERESSE DE BRAILA DANS LES CHRONIQUES TURQUES,  
AVEC UNE ATTENTION PARTICULIERE A SON IMPORTANCE GEOSTRATEGIQUE**

*(À la mémoire de Mihail Gublogu <1911-1989>, 115 ans après sa naissance)*

**Fatme Nistoroi**

Muzeograf, Muzeul Brăilei „Carol I” / drd. Universitatea de Stat a Moldovei

(email: nistoroifatme@gmail.com)

ORCID ID: 0009-0008-0920-8330

**Résumé.** *Dans cette étude, j'ai cherché à réévaluer certaines informations anciennes, éditées, contenues dans les corpus consacrés aux textes des chroniqueurs turcs, en partant de l'idée que cette analyse peut apporter une perspective nuancée sur certains événements du passé tumultueux de la fortification ottomane de Brăila, qui ne font rien de plus que confirmer son rôle (géo)stratégique prononcé à ce gué du Danube, mais aussi dans un contexte plus large, celui de l'Europe du Sud-Est.*

*Mon approche s'inscrit dans le cadre d'un projet de recherche au sein du programme doctoral sur la forteresse turque de Brăila dans la géopolitique de l'Europe du Sud-Est (1540-1829), destiné à contribuer à la connaissance de l'histoire d'un ensemble qui a duré près de trois siècles, défiant de nombreux sièges et pressions diplomatiques et, pourquoi pas, à la connaissance / popularisation d'un patrimoine particulier dans les spécificités locales.*

**Mots-clés:** *Forteresse de Brăila, chroniqueurs turcs, guerres russo-turques.*

\*

**Rezumat.** *Mi-am propus, în studiul de față, reevaluarea unor informații mai vechi, editate, cuprinse în corpus-urile dedicate textelor cronicarilor turci, pornind de la ideea că această analiză poate aduce o perspectivă nuanțată asupra unor evenimente din trecutul tumultuos al fortificației otomane de la Brăila, care nu fac altceva decât să confirme pronunțatul ei rol (geo)strategic la acest vâd al Dunării, dar și în context mai amplu, sud-est european.*

*Demersul meu este parte a unui proiect de cercetare în cadrul programului de doctorat referitor la Cetatea turcească a Brăilei în geopolitica sud-estului Europei (1540-1829), menit să contribuie la cunoașterea istoriei unui ansamblu care a durat aproape trei secole, sfidând numeroase asedii și presiuni diplomatice și, de ce nu, la cunoașterea / popularizarea unui patrimoniu deosebit în specificul local.*

**Cuvinte cheie:** *Cetatea Brăilei, Cronicari turci, războaie ruso-turce.*

**I. Introduction.** Les sources narratives constituent un instrument essentiel pour l'évaluation des relations entre les Pays roumains et la Sublime Porte. Par conséquent, l'analyse des chroniques turques éditées permet de mettre en

évidence l'importance de la forteresse de Brăila, non seulement sous l'angle de ses attributs militaires – en tant qu'ensemble défensif –, mais surtout comme un élément essentiel du système ottoman de contrôle fluvial et terrestre, dans une perspective plus large, économique, politique et (géo)stratégique.

La reconstitution de l'histoire de la forteresse turque de Brăila est aujourd'hui possible selon deux directions principales : la recherche archéologique et l'étude des sources écrites. Les recherches archéologiques, limitées par la démolition systématique de la fortification après 1829, sont dues au travail exclusif des archéologues du Musée de Brăila «Carol I»<sup>1</sup>, tandis que les sources ottomanes ont été analysées par d'éminents historiens (turcologues), parmi lesquels s'est récemment distingué le regretté professeur Mihai Maxim<sup>2</sup>.

À la lumière de ces deux catégories de sources – dont la recherche et la valorisation ont constitué la phase dite «moderne», particulièrement féconde pour la reconstitution de «petites» histoires et pour l'élaboration de remarquables synthèses –, la réévaluation d'informations plus anciennes, éditées et contenues dans les corpus consacrés aux textes des chroniqueurs turcs, peut apporter un éclairage nuancé sur certains événements du passé tumultueux, vieux de près de trois siècles, de la fortification ottomane, confirmant ainsi son rôle (géo)stratégique prépondérant à ce gué du Danube, mais aussi dans un contexte plus large, celui de l'Europe du Sud-Est.

C'est ce que j'ai entrepris de faire dans la présente étude, qui fait partie d'un projet de recherche mené dans le cadre du programme doctoral sur la *Forteresse turque de Brăila dans la géopolitique de l'Europe du Sud-Est (1540-1829)*. Ce projet vise à contribuer à la connaissance de l'histoire d'un ensemble qui a duré près de trois siècles, défiant de nombreux sièges et pressions diplomatiques et, pourquoi pas, à la valorisation d'un patrimoine particulier dans le contexte local.

**II. À propos des chroniques turques publiées.** L'Institut d'études sur l'Europe du Sud-Est (fondé en 1963) est né de la nécessité de perpétuer la tradition historiographique roumaine, inaugurée – comment pourrait-il en être autrement ? – par Nicolae Iorga, qui soulignait dès 1928 l'impératif de former des orientalistes

---

<sup>1</sup> À titre d'exemple, et de manière tout à fait aléatoire, voir : Ionel Căndea, Costin Croitoru, *Noi mărturii arheologice din vatra medievală a oraşului Brăila (sec. XIV-XVIII)*, dans le volume *Românii în Europa medievală (între Orientul bizantin şi Occidentul latin). Studii în onoarea profesorului Victor Spinei*, Éditions Istros, Brăila, 2008, pp. 819-836; Idem, *Cercetările arheologice preventive din Brăila, punctul „Cetatea medievală”. Campaniile 2008-2009*, dans Istros, XV, 2009, pp. 335-358; Idem, *Cercetările arheologice preventive din Brăila, punctul „Cetatea medievală”. Campaniile 2008-2009*, dans Istros, XV, 2009, pp. 335-358.

<sup>2</sup> Parmi les nombreuses contributions, je citerai Mihai Maxim, *Regimul creștinilor în Casa Islamului. Cu privire specială la creștinii din kazaua Brăilei (1538-1828), în lumina documentelor din arhiva otomană din Istanbul*, Éditions Istros, Brăila, 2015; Mihai Maxim, Adrian Gheorghe, *Brăila în primul registru otoman de recensământ cunoscut (1570)*, Éditions Istros, Brăila, 2018.



roumains<sup>3</sup>. L'Institut, conjointement avec la Section d'études orientales de la Société des sciences historiques et philologiques (active entre 1956 et 1979) – editrice de la revue *Studia et Acta Orientalia* (vol. I-VIII) –, a joué un rôle important dans le développement des études orientales, notamment de la turcologie<sup>4</sup>. Parallèlement, des mesures ont été prises tant pour la formation de spécialistes que pour l'édition de sources ottomanes relatives aux territoires roumains. La publication des trois volumes de chroniques turques – malheureusement les seuls parus à ce jour – représente un progrès significatif dans ce domaine :

- *Cronici turcești privind Țările Române. Extrase* [Chroniques turques sur les terres roumaines. Extraits], tome I, XV<sup>e</sup> siècle- milieu du XVII<sup>e</sup> siècle, Editura Academiei RSR, Bucarest, 1966 (édité par Mihail Guboglu et Mustafa Mehmet), 559 p.

- *Cronici turcești privind Țările Române. Extrase* [Chroniques turques sur les terres roumaines. Extraits], tome II, XVII<sup>e</sup> siècle-début du XVIII<sup>e</sup> siècle, Editura Academiei RSR, Bucarest, 1974 (édité par Mihail Guboglu), 539 p.

- *Cronici turcești privind Țările Române. Extrase* [Chroniques turques sur les terres roumaines. Extraits], tome III, XVI<sup>e</sup> siècle-début du XIX<sup>e</sup> siècle, Editura Academiei RSR, Bucarest, 1980 (édité par Mustafa A. Mehmet<sup>5</sup>), 444 p.

Ces ouvrages rassemblent des informations dispersées sur l'histoire de l'espace roumain, extraites des chroniques ottomanes les plus pertinentes rédigées entre le XV<sup>e</sup> et le XVIII<sup>e</sup> siècle. Dans leur ensemble, ils couvrent une part importante de l'évolution (croissance et déclin) de l'Empire ottoman, ainsi que toute la période de sa domination sur les territoires roumains.

**III. Brăila dans les chroniques turques.** Dans les trois volumes des *Chroniques turques*, Brăila (généralement orthographiée *Ibrail*) est mentionnée à 83 reprises. Sur les 39 auteurs cités dans la table des matières, 11 évoquent cette forteresse/ ville danubienne dans leurs écrits : Enveri, Mustafa Selaniki, Kiatip Celebi, Müneccimbaşı Derviş, Silahdar Findiklili Mehmed Ağa, Mustafa Naima, Mehmed Raşid, Küciük-Celebizade Ismail Asîm Efendi, Mehmed Subhi, Ahmed Vasîf Efendi et Ahmed Asîm Efendi. Si les mentions des chroniqueurs Kâtip Çelebi et Ahmed Vâsîf sont plus vagues — administratives ou descriptives (position sur le Danube, rang de cadîat, etc.) —, nous devons en revanche aux chroniqueurs Mustafa Naima, Tarih-i Naima, Mehmed Raşid et Tarih-i Raşid des passages substantiels sur les sièges et/ou le rôle militaire de la fortification danubienne.

---

<sup>3</sup> Nicolae Iorga, *Cronicile turcești ca izvor pentru istoria românilor*, dans *Analele Academiei Române. Memoriile Secțiunii istorice*, s. III, t. 1, 1928, p. 22.

<sup>4</sup> Șerban Papacostea, *Clio în captivitate. Istoriografia română în perioada comunistă*, dans *Revista istorică* (s.n.), IX, n° 5-6, 1998, pp. 242-252.

<sup>5</sup> Les exemplaires utilisés proviennent de la bibliothèque scientifique du Musée de Brăila « Carol I » – fonds Paul Cernovodeanu. Le volume III est annoté d'un autographe offert à l'académicien roumain par Mustafa A. Mehmet.

Je vais analyser plus en détail les passages qui contiennent des références à la forteresse, à la ville ou au port de Brăila, en essayant de les ordonner selon le critère chronologique du déroulement des événements.

\*

1. Tout naturellement, la première mention de Brăila – malheureusement la seule – apparaît chez **Enveri**. Poète et auteur de chroniques ottomanes rimées du XV<sup>e</sup> siècle, contemporain des sultans Murad II et Mehmed II, il rédigea en 1465 l'ouvrage historique en vers *Düsturname* (= Livre du Vizir), dédié au grand vizir Mahmud Pacha. Il est important de souligner qu'Enveri participa aux campagnes militaires du sultan dans les Balkans.

Son œuvre compte parmi les plus anciennes sources narratives sur l'histoire de l'Empire ottoman et se divise en trois parties. La troisième relate les événements jusqu'à l'expédition de Mehmed II contre la Valachie (1462) et les batailles de Mahmud Pacha contre les Hongrois (1463-1465).

Brăila est ainsi mentionnée dans le contexte de l'intronisation du favori Radu le Beau (1462), malgré la présence de son frère Vlad III (Țepeș) en Valachie : «*Parce que nous avons pillé ce pays pendant 30 jours, le Shah est venu à Brăila, où il a passé les fêtes (îyd). Et de là, il est parti pour Andrinople*»<sup>6</sup>. Outre le nom de la ville, orthographié *Birail* ou *Berail* dans le texte, la mention de la fête permet de dater précisément l'événement. Il s'agit du *bairam*, dont la date est fixe — le 1<sup>er</sup> şevval — ce qui correspond au 29 juin 1462 (an 866 de l'Hégire). Nous relevons donc, pour l'instant, la présence à Brăila du conquérant de Constantinople, Fatih Sultan Mehmed. Ce choix de lieu est intéressant, compte tenu des débats concernant l'existence d'une fortification à Brăila avant la construction de la forteresse turque (1538/1540). N'oublions pas qu'un an auparavant, Vlad III s'était rendu en personne à Brăila pour rencontrer l'envoyé du sultan, Hamza Beg, chef des chasseurs impériaux, qu'il avait «traité», ainsi que sa suite, conformément à la réputation de l'Empaleur<sup>7</sup>; de plus, une dizaine de jours seulement s'étaient écoulés depuis l'attaque nocturne dévastatrice des 17-18 juin<sup>8</sup>, qui avait sans aucun doute laissé des traces dans les mémoires.

2. **Mustafa Selaniki**, est un chroniqueur ottoman, né à Thessalonique vers le milieu du XVI<sup>e</sup> siècle. Il occupa diverses fonctions politiques et administratives.

---

<sup>6</sup> *Cronici turcești privind Țările Române. Extrase*, volume I, p. 43.

<sup>7</sup> Voir le témoignage du contemporain Constantin Mihailovici de Ostrovița publié par Bogdan Petriceicu Hasdeu dans *Archiva Istorică a României*, II-1, Bucarest, 1865, p. 10 et repris dans le volume dans *Călători străini despre Țările Române*, I, volume édité par M. Holban, Bucarest, Editura Științifică, 1968, p. 126.

<sup>8</sup> Ștefan Andreescu, *Vlad Țepeș (Dracula). Între legendă și adevăr istoric*, Éditions Minerva, Bucarest, 1976, p. 115 et suiv.

Ainsi, en 1565, il figure dans l'entourage du beylerbey de Roumélie, Semşi Ahmed Pacha, où il exerçait la charge de *hafız*. Son œuvre historique est connue sous le titre *Tarih-i Selaniki Mustafa Efendi* (= *La Chronique de Selaniki Mustafa Efendi*) et couvre la période 1563-1600.

Concernant Brăila, nous ne disposons que d'une simple mention, dans une énumération des «destructions» provoquées dans le contexte de l'attaque de Mihai Viteazul, reprise d'une lettre de «Sa Majesté le khan tatar Gazi Ghirai Khan»: *«Le troisième jour du mois de şevval (11 juin 1595), arrivèrent à la Sublime Porte des messagers implorant secours, envoyés par les oulémas et les hommes pieux, ainsi que par les habitants, grands et petits, de Babadag, accablés par les ravages des infidèles méprisables qui, durant les jours de cet hiver, avaient occupé les rives du Danube. Ayant appris les événements qui s'y étaient produits, ils nous dirent... "Il ne restait plus que les forteresses de Brăila et de Varna, ainsi que Kilia, Akkerman et Djan-Kerman, les passages d'Isaccea et d'Ismail, ainsi que les forteresses de Silistra, Giurgiu, Roussé et Turtucaia. Tous leurs débarcadères et leurs villes ont été incendiés, dévastés et entièrement ruinés; les raïas de la Valachie et de la Moldavie se sont alliés aux Polonais et, avec plus de 100 000 fusiliers mécréants, ennemis de la loi, recrutés parmi les giaours de Transylvanie, les Hongrois, les Polonais et les Moscovites, ils ont ravagé les contrées florissantes des musulmans qui, conquises et soumises depuis tant de siècles, avaient été ordonnées et organisées"»*<sup>9</sup>.

En ce qui concerne les «raids» menés par le voïvode valaque contre Brăila, le professeur Mihai Maxim a mis en évidence un document — *Information du cadi de Brăila* — daté du 14 janvier 1595, selon lequel *«le malfaiteur Mihai, voïvode de la Valachie, s'étant révolté avec le raïa et la beraïa, a incendié la forteresse, l'a terrorisé et l'a dépouillé de tous ses biens»*<sup>10</sup>, considérant ce siège de Brăila, survenu à la fin de l'année 1594, comme auparavant inconnu. J'ose toutefois croire que le récit de Mustafa Selaniki se rapporte précisément à cet épisode. Concernant le siège de la forteresse de Brăila, voir également les récits suivants (n° 3, 4 et 6).

**3. Kiatip Celebi / Kâtip Çelebi** (février 1609, Istanbul – 6 octobre 1657, Istanbul), Kâtip Çelebi (février 1609, Istanbul – 6 octobre 1657, Istanbul), de son vrai nom Mustafa bin Abdullah, également connu sous le nom de Haji Khalfa, est un auteur prolifique de l'historiographie ottomane, qui a laissé derrière lui environ 23 ouvrages. Plusieurs de ces travaux contiennent également des informations sur les Principautés roumaines. Une œuvre de référence de cet auteur est la chronique *Fezleke-i Tarih*, qui couvre les années 1591-1654 et dans laquelle figurent aussi des descriptions d'événements survenus dans les territoires roumains.

---

<sup>9</sup> *Cronici turceşti privind Ţările Române. Extrase*, volume I, pp. 368-369.

<sup>10</sup> Mihai Maxim, *op. cit.*, p. 172.

Brăila est mentionnée dans le chapitre «L’octroi du grand vizirat à Ferhad Pacha le 6 ğemazı ül-ahır 1003 (= 16 février 1595)», sous-chapitre «L’attaque des habitants de la Valachie et de la Moldavie»: «Avant d’attaquer Brăila et Akkerman, le voïvode de Moldavie se précipita contre la forteresse de Bender. Ahmed Bey, bey de Bender, rassemblant les ghazis du vilayet et se plaçant dos à la forteresse, livra une bataille acharnée. [...]. Ensuite, Mihai ayant envoyé contre Brăila son serasker nommé Mihalcea, la population l’apprit et entra dans la forteresse. Après avoir dévasté la ville, les ennemis y mirent également le feu. Puis, ayant établi leur camp et tandis qu’ils assiégeaient la place, les habitants de la province (vilayet) envoyèrent une lettre à Musa çavuş de Dobroudja pour lui demander de l’aide. Celui-ci, rassemblant alors 3 000 à 4 000 soldats, traversa le Danube sur la glace. Au moment où ils attaquèrent les ennemis, ceux-ci se désorganisèrent et leur camp fut détruit avec plus de 1 000 ennemis. Mihalcea s’enfuit, revenant sain et sauf auprès du voïvode Mihai. Celui-ci lui donna environ 20 000 soldats hongrois et transylvains, ainsi que des rebelles roumains, et le renvoya avec des canons pour assiéger de nouveau Brăila. Cependant, le Danube ayant dégelé, l’envoi de renforts devenait difficile. À leur arrivée <des Roumains>, ils furent accueillis par les habitants de Brăila, qui combattirent un temps contre eux. Les ennemis étant nombreux, eux <les Turcs> se replièrent dans la forteresse et restèrent en position défensive avec des canons et des fusils. De plus, les infidèles, construisant des retranchements (meteres) et creusant des souterrains (lagım) en trois endroits, bombardèrent la forteresse avec une grande violence pendant 16 jours et 16 nuits. Lorsque les habitants perdirent l’espoir de sauver encore la forteresse, après s’être consultés entre eux, ils se virent contraints de la remettre par capitulation (vire). Le susnommé Mihalcea était originaire de Brăila. Il insistait en disant: “Frères, emmenez vos familles, mais laissez sur place vos outils et vos provisions”.

Kara Çavuş Mehmed Bey et Mustafa Çavuş, étant entrés en pourparlers avec les beys hongrois, ceux-ci <les Hongrois> jurèrent sur leur loi que personne ne subirait de dommages. Après avoir laissé sur place environ mille charges de divers objets, eux <les Turcs> sortirent de la forteresse, criant et soupirant pour être transportés par bateaux de l’autre côté. L’armée ennemie, les ayant encerclés <les Turcs> après les avoir trahis, fit prisonniers les plus importants d’entre eux et en tua certains. Lorsque Kara Çavuş Mehmed Bey leur dit: “Hé, menteurs, où est votre parole ? Une nation peut-elle agir ainsi ?”, alors les beys hongrois, repoussant les infidèles avec leurs sabres, en tuèrent quelques-uns, puis envoyèrent les habitants au-delà du Danube»<sup>11</sup>.

Des références sommaires aux Principautés roumaines apparaissent également dans *Cihannüma* (= *Cosmographie universelle*), une chronique dédiée au

---

<sup>11</sup> *Cronici turcești privind Țările Române. Extrase, volume II*, pp. 35-36.

sultan Mehmed IV. L'ouvrage offre une description géographique des vilayets ottomans du sud-est de l'Europe; dans sa dernière partie sont présentées des informations concernant la Dobroudja, Brăila, Giurgiu, Bucarest et Iași. Ainsi, à partir d'une description du Danube, certaines localités situées le long de celui-ci sont présentées: «*en face de Măcin, sur la rive du Danube, se trouve la ville de Valachie appelée Brăila, et le cadî de cet endroit, recevant cent cinquante aspres [akçe] <par mois>, dépend de Silistra...*»<sup>12</sup>.

Une autre mention de Brăila apparaît dans l'ouvrage *Cihannüma'nin Rumeli Kismi*, dans le contexte d'une description géographique de l'espace danubien à partir de Silistra: «*Sur la rive droite <du Danube> se trouvent Cernavodă (Boğazköy), Hârşova, le village de Daia (Taia) et Măcin, tandis qu'en face, au-delà du Danube, se trouvent Brăila (Ibrail) ainsi qu'une partie de la rivière Siret*»<sup>13</sup>.

De plus, dans le sous-chapitre «*Villages des environs de Silistra et de la Dobroudja*» est précisée la durée de parcours de certaines distances, comme suit: «*Le fleuve Danube remonte depuis Galați et, de là, en deux heures, on arrive à Brăila. De Brăila jusqu'en face de Silistra, il y a un trajet de trente heures*»<sup>14</sup>. On y trouve également un détail d'ordre administratif: «*En face de Măcin, sur la rive du Danube, se trouve la ville appelée Brăila, de la Valachie (Kasaba-i Eflak), qui constitue un cadîat au rang de 150 aspres, dépendant de Silistra*»<sup>15</sup>.

**4. Müneğgimbaşı Derviş Ahmed Dede B. Lütfullah** (1631, Salonique - 1702), de son vrai nom Ahmed Efendi, fils de Lütfullah (membre de l'ordre des derviches mevlevîs), est une personnalité représentative de l'historiographie ottomane de la seconde moitié du XVII<sup>e</sup> siècle. Il a rédigé l'une des plus importantes histoires universelles de l'Empire ottoman, *Sahaif Ü'l-Ahbar*. Le titre original de cette œuvre d'histoire universelle est *Cami' al-duvval* (= *La Totalité des États*). Une section particulière de l'ouvrage est consacrée à l'histoire contemporaine de l'auteur, avec une description objective des événements historiques.

Dans le troisième volume, est évoqué l'épisode dans lequel Mihai Viteazul envoya le ban Mihalcea pour assiéger Brăila (27 janvier 1595), pendant 16 jours: «*À cette époque, le seigneur de Valachie, Mihai, envoyant le maudit nommé Mihalcea, qui était le serdar de son armée, celui-ci assiégea la forteresse de Brăila. La population de la forteresse, demandant de l'aide aux habitants de la Dobrogée, plusieurs milliers de cavaliers se rassemblèrent des environs. Un certain Musa çavuş devint leur chef, et ils traversèrent le Danube sur la glace. En attaquant le camp des*

---

<sup>12</sup> *Ibidem*, p. 113.

<sup>13</sup> *Ibidem*, p. 118.

<sup>14</sup> *Ibidem*, p. 120.

<sup>15</sup> *Ibidem*, p. 120.

*infidèles, ils tuèrent plus de mille chrétiens et en firent prisonniers autant. Lorsque Mihalcea, en fuite, arriva près du voïvode Mihai, ce maudit rassembla 20 000 soldats de Transylvanie et de Hongrie et les envoya avec Mihalcea. Ceux-ci, arrivés, assiégèrent pendant 16 jours la forteresse de Brăila, dont les habitants, perdant leur sang-froid, conclurent la paix selon la volonté des assiégeants. À la sortie de la ville, abandonnant toutes leurs richesses, les infidèles furent de nouveau attaqués. Certains furent tués et à d'autres on arracha leurs vêtements. Alors les chefs hongrois les arrêtaient et les chassèrent, et les musulmans traversèrent le Danube affamés et nus»<sup>16</sup>.*

5. **Silahdar Findiklili Mehmed Agha** (1658-1726) a exercé son activité sous les règnes de Mehmed IV, Süleyman II, Ahmed II, Mustafa II et Ahmed III. Sur ordre de Mustafa II, il rédigea l'ouvrage *Nusretname* (= *Le Livre de la Victoire*), dans lequel il traite des événements historiques de la période 1695–1721. On y trouve des mentions présentant un intérêt pour la présente étude:

Le chapitre intitulé «*Le lancement de l'expédition contre la forteresse d'Azov*» contient l'information selon laquelle, pour la bataille de la forteresse d'Oçakov, plusieurs armées furent envoyées sous commandement, y compris depuis les cadiats, donc aussi depuis Brăila. Il est précisé que «*des ordres furent envoyés afin que, à la demande du serdar, ils soutiennent autant que possible l'expédition, ainsi que les forces des régions suivantes : Osman Pazarı, Eskicüma, Şumnu, Tırnovo, Ruskasri, Islimiye Demirfakih, Çartak, Razgrad (Hezargrad), Ahioli et Ianbolu, puis ceux qui s'occupaient des affaires militaires, tels que l'administrateur (mütevelli) et les voïvodes de la province de Silistra, ainsi que ceux des cadiats de Carnabad (Karinabat), Aidos, Misori, Pravadi, Varna, Bazargic (Hagioğlu-Parazı), Yeni-Pazar, Balcic, Mongolia (Minkalya), Medgidia (Karasu), Babadag, Hârşova, Măcin, Isaccea (Isakci), Brăila, Ismail-Gecidi, Chilia et Cetatea Albă (Akkerman)*»<sup>17</sup>.

Dans le chapitre «*Des événements de l'année 1129 (= 16 décembre 1716 – 4 décembre 1717): le meurtre de Sarı Ahmed Pacha*» apparaît une brève mention d'Abaza Koğia Mustafa Pacha, qui «*depuis le début du printemps précédent se trouvait chargé de la garde de Brăila*»<sup>18</sup>.

Enfin, le chapitre «*Événements de l'année 1130 (= 5 décembre 1717 – 23 novembre 1718)*» présente des informations succinctes concernant la nomination des commandants dans diverses forteresses de Roumélie. Il y est ainsi fait mention du gouverneur de Brăila, le vizir Mîrza Mehmed Pacha, qui est déchu de son rang

---

<sup>16</sup> *Ibidem*, pp. 256-257.

<sup>17</sup> *Ibidem*, p. 490.

<sup>18</sup> *Ibidem*, p. 533.

de vizir, «*n'étant pas un militaire de carrière*»<sup>19</sup>. Par conséquent, il est également rayé du registre des pachas (paşa defteri).

6. Un autre auteur, **Mustafa Naima** (Mustafa Naim Efendi, dit Naima, né à Alep en 1654/1655), fut divan-efendi de Kalaylı-Koz Ahmed Pacha, puis mektupçu (responsable de la correspondance) dans le divan d'Amudjazade Hüseyin, devenu grand vizir. Au cours de sa carrière, il occupa diverses fonctions : fonctionnaire dans la comptabilité de la province d'Anatolie, intendant des archives (defter emini), scribe au sein de la comptabilité générale, et secrétaire du silahdar. Il fut également nommé chroniqueur officiel de l'Empire ottoman en l'an de l'Hégire 1111 (1699/1700). *Naima Tarihi (Chronique de Naima)* est dédiée à son protecteur, le grand vizir Amudjazade Hüseyin Pacha (celui qui signa la paix de Karlowitz). Cette chronique présente l'histoire de l'Empire ottoman pour la période comprise entre 1591 et 1660.

Pour le thème en question, le chapitre intitulé «*Les troubles des infidèles de Valachie et de Moldavie et leur attaque contre Brăila (Ibraîl) et Akkerman*» est particulièrement pertinent, notamment le passage consacré au siège de la forteresse: «Le voïvode de Valachie, le maudit Mihai, envoyant à Brăila son commandant malfaisant, celui-ci l'attaqua par surprise. La population s'étant réfugiée dans la forteresse, les infidèles détruisirent et ruinèrent la ville (varoş) de la citadelle. Ensuite, installant leur camp, ils commencèrent à assiéger <la forteresse>. Trois à quatre mille soldats tatars, rapides comme le vent, traversant de nouveau le Danube sur la glace et apportant leur aide, leur camp fut mis en désordre et plus d'un millier d'infidèles furent tués. Les maudits malfaiteurs, rassemblant de nouveau près de 20 000 soldats parmi les rebelles hongrois, transylvains et valaques, vinrent avec des canons à Brăila. Lorsqu'ils attaquèrent dans l'intention de l'assiéger, les habitants de la forteresse sortirent à leur rencontre et combattirent un certain temps. Mais les infidèles étant nombreux et la résistance difficile et éprouvante, les habitants rentrèrent dans la citadelle et continuèrent le combat depuis l'intérieur. *Outre le fait que, en raison du dégel du Danube, il était difficile de recevoir des secours, les infidèles maudits entrèrent à leur tour dans les remparts et commencèrent à frapper la forteresse. En creusant des tranchées souterraines et en livrant de grands combats, les habitants furent pris de désespoir. Ils se concertèrent alors pour sortir par capitulation conditionnelle (vire). Kara-Çavuş Mehmed bey et Mustafa Çavuş servant de médiateurs, les infidèles jurèrent selon leur loi devant les beys hongrois et promirent que personne ne subirait de dommages. Il fut convenu que les habitants de la forteresse seraient transportés par bateau de l'autre côté <du Danube>.*

---

<sup>19</sup> *Ibidem*, p. 536.



*Mais, alors que les musulmans étaient en cours de transport, les infidèles les en arrachèrent de force, retenant leurs biens d'une valeur d'environ mille charges (yük), tandis que les cris et les soupirs de la population remplissaient l'air. Les infidèles, les encerclant, firent prisonniers les plus notables des musulmans. De même, ils en dévêtirent certains et commencèrent à en tuer d'autres. Kara-Çavuş, voyant cette situation, leur dit: "Eh, menteurs, qu'est devenu votre serment ? Est-il possible une telle chose chez une nation?" Alors les beys hongrois, s'opposant aux infidèles l'épée à la main, en tuèrent quelques-uns et firent passer la population de l'autre côté du Danube, puis l'envoyèrent»<sup>20</sup>.*

Il s'agit de la stratégie de Mihai Viteazul visant à s'emparer des gués du fleuve, une fois qu'il avait décidé de se soustraire à l'autorité de la Porte ottomane. Si en 1694 il n'entreprend qu'un raid, au printemps de l'année suivante il soumet Brăila à un siège mené selon toutes les règles de l'art militaire. Bien entendu, le nombre de soldats valaques impliqués dans cet épisode peut être discuté<sup>21</sup>. Le «*commandant malfaisant*» était le ban Manta, secondé par Albert Király, chef du détachement envoyé par Sigismond Báthory, prince de Transylvanie, conformément aux accords de la Ligue sainte. Si les aspects généraux de la guerre anti-ottomane de Mihai Viteazul sont bien connus, je voudrais souligner deux points. Tout d'abord, l'information rapportée par le chroniqueur Naima — «*en creusant des tranchées souterraines et en livrant de grands combats, les habitants furent pris de désespoir*» — constitue, selon moi, l'une des premières indications concernant l'existence d'aménagements souterrains dans la zone de la forteresse de Brăila, jusqu'ici peu explorés<sup>22</sup>. Ensuite, la persistance du prince roumain à vouloir conquérir Brăila (et, évidemment, celle des Ottomans à la conserver) reflète son importance, avant tout stratégique. Ce n'est pas un hasard si une source contemporaine des événements la qualifie de «*luoco di grandissima importanza*» (lettre du 10 mai 1695)<sup>23</sup>.

7. **Mehmed Raşid**, né vers le milieu de la seconde moitié du XVIII<sup>e</sup> siècle à Istanbul, fut fonctionnaire et historiographe officiel de l'Empire ottoman. À ce titre, il rédigea la chronique *Tarih-i Raşid*, dans laquelle sont présentés les événements

<sup>20</sup> *Cronici turcești privind Țările Române. Extrase*, volume III, p. 11.

<sup>21</sup> Voir par exemple les notes du chroniqueur Ștefan Szamosközy qui mentionnent la présence de 16 000 soldats, cf. I. Crăciun, *Cronica Szamosközy și însemnările lui privitoare la români*, Cluj, 1928, p. 103.

<sup>22</sup> Costin Croitoru, „Orașul de sub oraș”. *Subteranele cetății Brăilei între realitate istorică și mit urban*, dans le volume *Identitățile Chișinăului, ediția a VI-a, Orașul subteran. Materialele Conferinței Internaționale, 24-25 octombrie 2019, Chișinău* (coordinateur Sergiu Musteață, Alexandru Corduneanu), Chișinău, 2020, pp. 94-105.

<sup>23</sup> E. Hurmuzaki, *Documente privitoare la istoria românilor*, volume XII (1594-1602), *Cuprinzând documente adnotate și publicate de N. Iorga*, Bucarest, 1903, p. 48, doc. nr. CIII.



couvrant la période 1660-1722. L'ouvrage comporte également une partie consacrée à l'espace roumain, dans le contexte des guerres successives turco-autrichiennes, turco-polonaises et turco-russes.

En ce qui nous concerne, le récit de la campagne du Prut de 1711, chapitre «*Le retour des Ghiau après le pillage de Brăila*», est important: «*s'étant séparés, avant la bataille, environ 12 000 soldats du camp russe, ils avaient pris la route afin de causer des dommages au cadiat de Brăila. Ensuite, au moment de la paix, le tsar, porteur de malveillance, fit savoir qu'il avait envoyé des troupes contre Brăila et déclara qu'il leur écrirait une lettre afin qu'ils reviennent, mais que, de la part de l'armée impériale, des hommes devaient être envoyés en hâte pour annoncer aux susmentionnés la conclusion de la paix. Alors on se hâta d'envoyer des hommes, pour l'affaire mentionnée ci-dessus, tant du côté de l'armée impériale que de celui du tsar malfaisant. Mais avant l'arrivée de cette nouvelle à Brăila, les giaours, envoyés auparavant, étaient déjà arrivés et, engageant par surprise de grands combats et massacrant la population de Brăila, ils avaient causé des pertes et des destructions dans cette région. Pour les arrêter, les envoyés leur annoncèrent la conclusion de la paix et reprirent les captifs et les biens qui se trouvaient entre leurs mains*»<sup>24</sup>.

Le chroniqueur Mehmed Raşid rend dans ce passage l'ironie d'une victoire obtenue dans une guerre perdue: une faction de l'armée russe, conduite par le général Rönne et le spătar Toma Cantacuzino, réussit à conquérir la forteresse de Brăila, tandis qu'à Stănilăeşti les Turcs remportèrent une victoire décisive, annulant complètement le succès momentané<sup>25</sup>.

S'ensuit le récit de certains épisodes tirés des «*Événements de l'an mille cent vingt-huit (= 27 décembre 1715 – 15 décembre 1716). Affaires relatives à l'expédition contre l'Autriche*». Tout d'abord, Brăila est mentionnée dans ce cadre belliqueux dans un passage concernant le recrutement militaire: «*Mais, comme il était nécessaire de recruter encore un certain nombre de soldats, un haut firman fut émis en faveur de l'ancien chef des troupes, Ahmed aga, qui se trouvait en charge de la garde de Brăila (Ibrail), afin que, en déployant dix-huit étendards, il inscrive trois mille six cents janissaires serdengeçti, en plaçant deux cents janissaires sous chaque étendard, à condition de leur donner au départ à chacun des agas quarante aspres (akçe), et aux porte-étendards vingt aspres*...»<sup>26</sup>.

Ensuite, dans le chapitre «*Conseil pour discuter de la situation du serdar de Valachie*», apparaît un récit concernant le contexte de la demande du vizir Husein

---

<sup>24</sup> *Cronici turceşti privind Țările Române. Extrase*, volume III, p. 218.

<sup>25</sup> Plus récemment, le sujet a été traité par Mihai Maxim, *Brăila 1711. Noi documente otomane*, Éditions Istros, Brăila, 2011; Ionel Căndea, *Brăila 1711. Documente și studii*, Éditions Istros, Brăila, 2011.

<sup>26</sup> *Cronici turceşti privind Țările Române. Extrase*, volume III, p. 222.

pacha d'être soutenu en matériel de siège afin d'attaquer Târgoviște: *«L'ennemi de la foi se trouvant dans la localité appelée Târgoviște, il était nécessaire de disposer de canons pour pouvoir marcher contre lui. Lorsque nous avons demandé des canons au muhafiz [le commandant d'une forteresse / gouverneur] de Brăila, celui-ci a refusé de nous en donner. Il n'est pas possible de marcher contre l'ennemi de la loi lorsqu'il n'y a ni canons ni armées!»*<sup>27</sup>. Intéressante est la réaction de l'autorité, discutée le 9 janvier 1717: *«à quoi peut-il servir qu'il parte contre l'ennemi de Târgoviște et qu'il endure en vain des difficultés avec une armée désorganisée qui, par la malchance envoyée par le Très-Haut Allah, dès les premiers combats, a toujours été vaincue en raison de son manque de résistance et de son hésitation. Aller contre l'ennemi avec des soldats dont les cœurs sont remplis de peur et d'effroi et qui ont été vaincus dans les combats précédents n'aura d'autre résultat — qu'Allah nous en préserve — qu'un nouveau malheur!»*<sup>28</sup>. Il s'agit des affrontements de la guerre austro-turque (1716-1718), au cours de laquelle Ioan Mavrocordat, ayant obtenu le trône de Valachie après que son frère eut été capturé par les Autrichiens, négocia secrètement avec ces derniers, pour ensuite, en tant que médiateur entre les deux parties, réorienter sa politique contre l'Autriche, gagnant ainsi la sympathie des Turcs et conservant son pouvoir.

Le chapitre intitulé *«Sûreté de l'acte impérial adressé au César à la suite de la conclusion du traité de commerce entre l'Empire ottoman et l'Autriche»* est consacré à un accord commercial signé à la suite du traité de paix de Passarowitz (21 juillet 1718), qui régleme essentiellement la libre circulation sur le fleuve: *«les navires marchands des deux parties pourront circuler et commercer sur le Danube sans entrave. Les marchands du César susmentionné pourront décharger à Vidin, Roussé et dans d'autres lieux les marchandises et biens transportés par eux sur le Danube et auront le droit de les acheminer vers les endroits de leur choix en les chargeant sur des charrettes louées au tarif habituel. Étant donné que les embarcations danubiennes des marchands de l'empereur romain ne sont pas autorisées à sortir en Mer Noire, elles devront descendre le Danube jusqu'à Brăila, Isaccea, Chilia et autres échelles [iskele] où se trouvent des saïques et des navires. Là, ils pourront décharger leurs biens et marchandises et, après les avoir chargés sur des navires marchands naviguant en Mer Noire, ils ne devront pas être empêchés de se rendre et de commercer à Istanbul, en Crimée, à Trébizonde (Trabzon), à Sinope ainsi que dans d'autres ports de la mer Noire, où leurs marchandises seront vendues au prix courant»*<sup>29</sup>. La mention de Brăila dans ce contexte — celui des échelles danubiennes où pouvaient être effectuées des

---

<sup>27</sup> *Ibidem*, pp. 230-231.

<sup>28</sup> *Ibidem*, p. 231.

<sup>29</sup> *Ibidem*, p. 241.

opérations portuaires de chargement-déchargement / transbordement, mais aussi de location de navires — constitue une confirmation naturelle de la tradition, de l'importance et du rôle de ce port fluvio-maritime, ainsi que l'une des premières ouvertures vers le commerce international, compte tenu du monopole imposé dès le Moyen Âge par la Sublime Porte.

8. **Küciük-Celebizade Ismail Asîm Efendi** (vers 1685, Istanbul – 1760, Istanbul) occupa diverses fonctions : enseignant, juge dans plusieurs villes, y compris à Istanbul, ainsi que *şeyh-ul-islam* – le plus haut rang dans la hiérarchie ecclésiastique musulmane. À partir de 1723, il fut nommé chroniqueur officiel (*vak'anüvis*), succédant à Mehmed Raşid, dont il poursuivit la chronique, relatant les événements historiques postérieurs à 1729, sous le titre *Tarih-i Küçük-celebizade*.

Le sous-chapitre «*La révolte et la fuite de Djantemir, l'un des émirs de la tribu Şirin de Crimée*» fait partie du chapitre présentant les événements historiques de l'année 1137 H., c'est-à-dire de la période comprise entre le 20 septembre 1724 et le 8 septembre 1725: «*C'est pourquoi, afin que <Djantemir> soit capturé là où il se trouve et conduit devant la Sublime Porte, de hauts ordres furent envoyés en toute hâte aux muhafız d'Azov (Azak), de Yeni Kale, d'Oczakov et de Bender, ainsi qu'aux cadis, aux chefs militaires et aux dignitaires des vilayets des lieux de passage: Chilia, Babadag, Caffa, Odesa (Acu), Akkerman, Isaccea, Ismail, Brăila (Ibrail) et Taman...*»<sup>30</sup>. Nous sommes ici en présence d'un témoignage relatif à la demande d'une intervention énergique des représentants des autorités militaires en vue de réprimer toute rébellion initiée par des chefs locaux tatars — en l'occurrence Djantemir, émir de la famille Şirin. La mention dans le texte des points de commandement et des garnisons correspondantes, parmi lesquels figure également Brăila, définit d'une part les zones d'action et les compétences liées aux voies d'accès et aux points de passage, et illustre d'autre part le système complexe par lequel les Ottomans contrôlaient le sud-est de l'Europe.

9. **Mehmed Subhi** (1709/1710, Istanbul – 1769, Babadag, Dobroudja – alors qu'il participait à une expédition contre la Russie) important historiographe ottoman du XVIII<sup>e</sup> siècle ; il occupa de nombreuses fonctions au cours de sa carrière, étant successivement diacre, beylikçi, tezkereci aux finances, intendant de la Monnaie impériale, scribe auprès des troupes de janissaires, chroniqueur de cour, intendant des archives, etc. Son œuvre, *Tarih-i Vekayi* (= *Histoire des événements*), couvre la période 1735/1736–1743, durant laquelle de nombreuses références sont faites aux relations entre l'Ottoman Empire et les Principautés roumaines; la guerre

---

<sup>30</sup> *Ibidem*, p. 247.

russo-austro-turque des années 1735-1739, conclue par la Treaty of Belgrade, y est décrite de manière plus détaillée. Concernant Brăila, on n'y trouve que de simples mentions, dans des contextes généraux, comme suit:

Le chapitre «*Événements de l'année 1149*» (= 12 mai 1736 – 30 avril 1737), le sous-chapitre «*Discussions concernant le séjour pendant l'hiver*», fournit des informations relatives aux conditions d'hivernage des unités militaires ottomanes, en raison de la crainte d'éventuelles «*attaques de la part des ennemis du côté d'Oczakov, de la Moldavie et de Hotin...*». Par conséquent, «*il fut ordonné aux corps des artilleurs et des arabacı de passer l'hiver dans la forteresse d'Isaccea, tandis que les orta de janissaires et de cebeci, qui n'étaient pas encore arrivés au marché de Babadag, devaient hiverner dans les forteresses de Chilia, Ismaïl et Brăila, ainsi que dans d'autres lieux appropriés des serhats islamiques. De même, un firman fut émis, comme il avait été écrit précédemment, afin que les levends et les troupes provinciales recrutées dans l'eyalet de Bosnia passent l'hiver en Moldavie, tandis que les canons et les munitions se trouvant au camp impérial fussent déposés dans la forteresse d'Isaccea*»<sup>31</sup>.

Sous-chapitre «*Le départ de l'armée impériale de la plaine de Belgrade et l'échange de documents avec les plénipotentiaires d'Autriche et de Russie... L'arrivée de la nouvelle de la défaite du serascher de Bender*»: «*lorsque la horde impériale, arrivant de la plaine de Belgrade, descendit au menzil appelé Hisardjik, des lettres arrivèrent les unes après les autres, des seraschers de Bender et de Bugeac, du gouverneur de Brăila, ainsi que du voïvode de Moldavie*»<sup>32</sup>.

Les deux séquences se réfèrent donc au contexte général du conflit entre les Ottomans et les Habsbourg, alliés aux Russes (1735-1739). La signature du traité de Belgrade (18 septembre 1739) avec les premiers contraignit également la Russie à accepter le traité de Niš (3 octobre 1739). Les événements relatés dans le second fragment doivent être datés entre les deux accords de paix, alors que les Russes menaient encore des opérations militaires dans la région de Hotin-Bender, d'où l'inquiétude des autorités locales.

La situation est confirmée par le paragraphe suivant, d'où transparaissent à la fois la confiance que la paix conclue avec les Autrichiens obligera également les Russes à adopter une attitude semblable, mais aussi la prudence des Turcs, qui préférèrent prendre les mesures défensives propres à l'état de guerre: «*Bien qu'on supposât, et qu'il fût certain, qu'à l'arrivée de la nouvelle de la conclusion de la paix et de l'amitié, cette fois-ci avec les giaours mentionnés ci-dessus, ceux-ci renonceraient désormais, feraient demi-tour et retourneraient dans leur pays, néanmoins, conformément à la règle de prévoyance et de prudence qu'il convenait*

---

<sup>31</sup> *Ibidem*, p. 258.

<sup>32</sup> *Ibidem*, p. 270.

*d'observer en cette circonstance, il fallut déployer des efforts pour la garde et la défense de la Moldavie, afin qu'ils ne dirigent pas leurs pas funestes vers ces contrées. C'est pourquoi un firman fut émis ordonnant que, parmi les mirimiranis placés sous le commandement du sérasker de Bender, à savoir : Atmadja pacha et son neveu de Van, qui était l'un des bachbougs des levends de mirie, ainsi que le voïvode de Bolu et Katârdji-oglu, avec leurs troupes, se rendent auprès de Sarî-Ahmed pacha, qui se trouvait en Moldavie, et agissent conjointement avec le voïvode de Moldavie pour garder et défendre ce vilayet contre les ruses et les incursions des ennemis. Il fut également ordonné que le sérasker de Bender se mette en marche, avec les corps de troupes sous son commandement, pour assurer la garde de ladite forteresse. Un autre firman prescrivit encore que, afin de préserver de la peur les habitants des territoires de Brăila, toute la population de ces régions soit mobilisée pour le combat depuis des positions appropriées. En outre, de l'argent (trésor) a également été préparé pour le voïvode susmentionné <de Moldavie> afin que, si nécessaire, il recrute des troupes et les emploie au renforcement de la population. Cette somme fut envoyée depuis le menzil de Patocina, situé sur la route...»<sup>33</sup>.*

Comme on peut le constater dans la précédente demande préventive («afin de préserver de la peur ceux qui se trouvent dans les territoires de Brăila»), le sous-chapitre suivant, intitulé «Émission de l'ordre suprême impérial pour la levée en armes de la population», suit la même ligne de prévention: «Dans les lettres parvenues à la Sublime Porte de la part du voïvode de Moldavie, il était porté à la connaissance de l'Empire que les ennemis de la foi nourrissaient de mauvaises intentions, à savoir attaquer les régions de Moldavie, de Brăila, de Chilia et d'Akkerman; c'est pourquoi, pour la garde du pays ainsi que pour la sécurité et la tranquillité des habitants et des raïas, de hauts ordres impériaux furent émis et des mubaşirs furent désignés afin de préparer sans délai, depuis les rives du Danube, puis de lever, de leurs localités respectives, et d'envoyer douze mille soldats constitués par la mobilisation de la population pour le combat»<sup>34</sup>.

10. **Ahmed Vasîf Efendi** (date de naissance inconnue à Bagdad – 1806, Istanbul) fut un historien et diplomate de l'Empire ottoman. Il participa aux pourparlers d'armistice ainsi qu'aux négociations de paix russo-ottomanes de 1772. Il occupa la fonction de secrétaire de la délégation ottomane lors des négociations de paix menées à Bucarest (1772-1773), étant chargé de la rédaction des procès-verbaux. Il joua également un rôle important dans la conclusion de la paix de 1792 à Iaşi entre la Porte ottomane et la Russie. Il exerça diverses fonctions, atteignant

---

<sup>33</sup> *Ibidem*, p. 271.

<sup>34</sup> *Ibidem*.

finaleme nt le rang de ministre des Affaires étrangères de l'Empire ottoman en 1805. Il rédigea *Mehasin-ül-âsâr ve hakayikül-ahbar* (= *Bonnes actions et nouvelles véridiques*), une chronique relatant les événements de la période 1752-1775, comprenant une vaste description de la guerre russo-turque de 1768-1774, conclue par le traité de paix de Traité de Küçük Kaynarca.

Dans le chapitre intitulé «*Les événements de l'année 1178*» (1<sup>er</sup> juillet 1764 – 19 juin 1765), le sous-chapitre «*Retour de l'ambassadeur Resmi Ahmed Efendi de Prusse*» présente une brève description de Brăila à travers le récit fourni par le diplomate: «*En vingt jours, nous sommes arrivés au menzil nommé Măcin, situé sur la rive du Danube. Dans la localité mentionnée ci-dessus, nous avons été accueillis par le guide (mihmandar) du voïvode de Moldavie et, avec la permission d'Allah, nous nous sommes embarqués sur le navire placé sous la responsabilité du nazir de Brăila, puis nous avons traversé jusqu'à la ville de Galați. Le Măcin mentionné plus haut, Brăila ainsi que Galați sont situés sur les rives du Danube en formant un triangle, et entre Brăila et Galați, au milieu du Danube, se trouve une île dont la longueur peut être parcourue en plus de deux heures de marche. C'est pourquoi Brăila et Galați possèdent de beaux ports et ont toujours été des lieux de stationnement pour les navires de ravitaillement. Après avoir séjourné trois jours à Galați, nous sommes arrivés, au cours des quatre jours suivants, dans la ville de Iași, qui est la capitale de la Moldavie*»<sup>35</sup>.

Le sous-chapitre intitulé «*Arrivée de certains vizirs au camp impérial*» est important du point de vue de la connaissance des fonctionnaires ottomans de la forteresse de Brăila: «*Étant donné que l'ancien muhafiz de Brăila, Djanikli Suleiman pacha, avait lui aussi été appelé à rejoindre l'armée impériale, la garde d'Otchakov lui fut confiée et il lui fut demandé de se lever et de partir au plus vite afin d'exécuter l'ordre de défense*»<sup>36</sup>. Littéralement, *müstahfiz* signifie «*défenseur de la forteresse*», en échange de la concession de certains revenus (timar), tandis que le pluriel *müstahfizân* désigne en réalité la garnison de la forteresse<sup>37</sup>. Par la suite est également mentionné l'ancien muhafiz de Brăila, Regeb pacha, qui ne parvint pas à porter secours lors du siège de Hotin<sup>38</sup>.

Le sous-chapitre intitulé «*Départ de l'armée impériale et nomination d'un sérasker et d'un muhafiz à Bender*» rapporte: «*La nouvelle de l'absence de résistance face à l'ennemi ainsi que celle de la dispersion et de l'anéantissement des soldats se trouvant dans l'armée du vizir <Abaza> Mehmed pacha, sérasker de*

<sup>35</sup> *Ibidem*, p. 292.

<sup>36</sup> *Ibidem*, p. 298.

<sup>37</sup> Mihai Maxim, *O istorie a relațiilor româno-otomane, cu documente noi din arhivele turcești. Volumul II. De la Mihai Viteazul la Fanarioți (1601-1716)*, Éditions Istros du Musée de Brăila «Carol I», Brăila, 2013, p. 387.

<sup>38</sup> *Cronici turcești privind Țările Române. Extrase*, volume III, p. 299.

*Hotin, provoquèrent un profond découragement et un relâchement parmi les hommes de l'armée impériale. Ils savaient que l'ennemi songeait à attaquer, en passant par Iași, la forteresse de Brăila, et les groupes de soldats se consultaient entre eux afin de prendre de nouveau des mesures préventives à temps (...). Les autorités habilitées à émettre des firmans avaient pris la décision de faire arrêter et renforcer l'armée impériale à Han-Tepsi, estimant qu'il serait facile d'y transporter les vivres depuis Brăila et Isaccea. Il était également indiqué qu'en cas de besoin, il serait plus aisé d'y apporter du secours. En outre, ils demandèrent qu'un sérasker et un muhafiz soient nommés à Bender»<sup>39</sup>.*

Sous-chapitre «La nomination d'un serascher en Moldavie»: «Lorsque la nouvelle de la marche de l'armée depuis Han-Tepesi et de sa direction vers Isaccea parvint aux ennemis, ceux-ci attaquèrent les environs de Iași. En conséquence, conformément aux accords antérieurs, leurs groupes et les raïas de Moldavie furent également attaqués. De même, les Moldaves qui se trouvaient du côté du muhafiz de Iași partirent et se dispersèrent progressivement. C'est pourquoi, estimant qu'il ne pouvait pas faire face aux ennemis, celui-ci emmena le voïvode de Moldavie et se dirigea en hâte vers Tomarova. Les ennemis, de leur côté, trouvant la ville de Iași déserte, y installèrent leur armée et, en creusant autour d'elle des remparts et des fossés, soumirent la raïa. En outre, ils attaquèrent également les bateaux amarrés sur les rives du Prut, qui étaient utilisés pour le transport de vivres depuis Iași, et, en combattant leurs marins, ils tuèrent plusieurs soldats musulmans.

Ces faits furent entendus par le serdar en chef se trouvant à Isaccea. Certains connaisseurs de la situation indiquèrent qu'ils pourraient être le signe que, par la suite, l'ennemi aurait l'intention de se diriger vers Brăila et Galați. Les autorités compétentes discutèrent alors de la question de charger le vali de Raqqa, Mehmed Pacha, en arrière-garde de l'armée (dündar), qui venait à peine de rejoindre l'armée impériale et dont les forces de garde étaient plus importantes que celles des autres, de se tenir dans les régions de Galați, de protéger les raïas relevant de la Haute Porte, de communiquer avec le vizir Abdi-Pacha, muhafiz de Brăila, et, si nécessaire, de combattre les ennemis. (...)»<sup>40</sup>.

Plus loin, Brăila est mentionnée de manière plus vague dans le contexte des fortunes changeantes du conflit russo-turc, un paragraphe plus consistant étant consacré au siège de la forteresse.

Le sous-chapitre «Le départ de l'ordie impériale vers Babadag pour l'hivernage» traite de la situation tendue, même durant l'hiver: «après l'occupation des frontières impériales (serhats) par les ennemis, et en supposant qu'ils franchiraient le passage pour attaquer également les régions situées de ce côté-ci,

---

<sup>39</sup> *Ibidem*, p. 300.

<sup>40</sup> *Ibidem*, pp. 303-304.



*il fut jugé approprié de passer l'hiver de l'autre côté du Danube. Le serdar en chef estima et considéra qu'ainsi Brăila, Galați, Măcin et Silistra seraient plus facilement protégées des dévastations des ennemis»<sup>41</sup>.*

*Sous-chapitre «Les combats de Galați et la fuite des ennemis»: «À ce moment-là, Iskenderiyeli Mustafa bey arriva avec ses troupes; Ali aga et Mustafa bey, mentionnés plus haut, apprirent que le muhafiz de Brăila, le vizir Abdi pacha, avec sa garde et de nombreux soldats rassemblés sur les rives, avait lancé une attaque contre les ennemis installés dans un village proche de Galați. Les personnes mentionnées ci-dessus, apprenant son approche, se mirent elles aussi en marche pour causer des dégâts à l'ennemi. Soudain, le grondement des canons se fit entendre, et les cris emplirent les airs. Ainsi, dans une série d'affrontements et de combats, les forces mentionnées entrèrent unies dans la localité de Galați, l'attaquèrent, et les ennemis qui se trouvaient à l'intérieur de la ville, étant peu nombreux, ne purent échapper aux coups des musulmans. La plupart d'entre eux furent mis en terre. Lorsque cette nouvelle stupéfiante parvint aux oreilles ignorantes de ceux qui combattaient contre le vizir, ils prirent également la route de la fuite ; la majorité d'entre eux resta sur le champ de bataille, fauchée par les coups de sabre fulgurants des musulmans»<sup>42</sup>.*

*Sous-chapitre «Le départ de l'armée islamique vers Focșani et son retour. Description du siège de Brăila et de Giurgiu»: «Les ennemis de race blanche (= les Russes), pensant qu'après avoir occupé l'une des forteresses des rives du Danube ils s'efforceraient de passer dans les régions situées de l'autre côté, avaient rassemblé les fuyards de Galați, ainsi que les troupes malheureuses dispersées dans d'autres localités, et les avaient regroupés à Focșani afin de marcher sur Ismail ou sur Brăila. [Dans ce contexte, le vizir Abdi Pacha, serasker en Moldavie], n'ayant pas d'autre choix, jugea nécessaire de se diriger vers Focșani. Prenant avec lui les 500–600 soldats de sa suite, ainsi que les troupes réunies du Deliorman et ceux rassemblés dans l'intention d'obtenir du butin, il partit de Brăila sans se soucier des canons et des munitions, qui étaient des moyens puissants de destruction de l'ennemi. [À Focșani, certaines factions de l'armée ottomane étaient plus préoccupées par le pillage que par le combat proprement dit.] Le serasker pacha, voyant cet état de choses, retourna vers Brăila [...]. Le bouleversement des efforts des musulmans devenant une source d'encouragement pour les ennemis de nature mauvaise, la population des frontières apprit qu'ils allaient certainement attaquer les serhats. C'est pourquoi 2 900 hommes de la troupe des Tatars avaient été nommés à Brăila, et le muhafiz de Brăila avait été conseillé de les utiliser pour la garde et d'autres services. Ceux mentionnés plus haut, de leur côté, partirent avec sincérité pour*

---

<sup>41</sup> *Ibidem*, pp. 304-305.

<sup>42</sup> *Ibidem*, p. 307.



*garder jour et nuit les environs de Brăila. En outre, connaissant la langue russe, ils apprirent que les populations locales, ainsi que certaines bandes de cosaques ennemis, allaient attaquer Brăila. Lorsqu'ils rapportèrent cette nouvelle à la personne mentionnée plus haut, les serdengeçti de Brăila ainsi que les habitants, qui n'étaient pas expérimentés en de telles affaires et ne connaissaient pas la rapidité de l'ennemi, jugèrent cette information fausse et, ne s'attendant pas à une attaque imminente, ils les réprimandèrent et accusèrent ceux qui avaient répandu cette rumeur. Quelques jours plus tard, l'ennemi rusé arriva avec le matériel nécessaire pour le siège de la forteresse. Le serasker pacha leva alors le drapeau hors de la ville avec environ 500 hommes présents auprès de lui, auxquels se joignirent 5 à 6 mille autres hommes, locaux ou venus d'ailleurs. Tous se levèrent pour la défense et préparèrent les armes nécessaires, attendant l'ennemi mauvais par nature. Lorsque les ennemis arrivèrent près de la ville et firent tirer les canons situés à droite et à gauche de leur camp, alors, par la volonté du Très-Haut Allah, la peur et la panique pénétrèrent dans le cœur des musulmans, et ils se dispersèrent tous sans combat ni bataille. De même, la population de la forteresse, préférant se fortifier, se mit à repousser les troubles causés par l'ennemi. Cette triste nouvelle parvenant aux oreilles du commandant suprême, il jugea bon de recruter un certain nombre de troupes pour aller en renfort. Bien qu'il eût constaté que, à cause du rude hiver, personne ne se portait volontaire pour partir, il fit néanmoins donner des chevaux et des bakchichs à ses propres aghas, les poussant ainsi à se rendre au combat sacré. Ainsi, au début du mois de chawwal (= 28 janvier–6 février 1770), environ 200 hommes furent envoyés dans cette direction. À leur arrivée, l'ennemi, après avoir détruit le quartier de la ville, avait commencé le siège de la forteresse. Ceux-ci, à leur tour, voyant qu'à cause du gel du Danube les blocs de glace dérivèrent sur le fleuve comme des montagnes, ne trouvèrent aucun moyen d'aider les assiégés et, priant pour eux, laissèrent la forteresse entre les mains d'Allah. Alors que l'ennemi poursuivait le siège et prenait des mesures pour forcer la place, une vingtaine ou une trentaine de soldats musulmans, égarés depuis les régions de Hotin, apportèrent devant la forteresse quelques canons et commencèrent à tirer sur l'ennemi pour se venger. Les environs de la forteresse étant dépourvus de forêts et d'arbres, les boulets touchaient hommes et animaux. Ainsi, ils rendirent ce vaste lieu étroit aux infidèles, qui, ne pouvant y tenir même deux heures, se retirèrent en hâte, et pendant deux ou trois jours observèrent la forteresse de loin, puis partirent honteusement vers Focșani»<sup>43</sup>.*

Le sous-chapitre «Éliminer le Tui» évoque la destitution de l'agha des janissaires Suleiman pacha: «Lorsqu'un firman avait été donné ordonnant que, lors des événements de Brăila, 1 000 soldats soient envoyés en renfort, il avait annoncé

---

<sup>43</sup> *Ibidem*, pp. 309-310.

*les avoir tous envoyés, mais lorsqu'une enquête fut menée, on constata qu'il n'avait pu en préparer que 300. En particulier, ne parvenant pas à trouver des moyens pour transporter les bourses destinées au paiement trimestriel des soldes, il avait demandé de l'aide à la population de Babadag»<sup>44</sup>.*

Le sous-chapitre «Description du siège de Brăila et mission confiée au mektupci Elhadj-Abdurrezak <Bahir> Efendi» dit: «Les Russes, s'étant emparés sans demande préalable de la plupart des forteresses et territoires situés de l'autre côté du Danube, ont manifesté leur désir d'occuper de la même manière la forteresse de Brăila. C'est pourquoi, après avoir rassemblé un grand nombre de soldats sous les ordres de deux généraux nommés Kivo (?) et Podgoridjan (?), ceux-ci ont traversé la rivière Prut et, en passant par la ville de Focșani, le 16 du mois de djémazioulâhir, correspondant au 25 septembre, ont commencé à assiéger la forteresse mentionnée, Brăila. Le lendemain, les ennemis ayant lancé un assaut violent contre la forteresse, le vizir Suleiman pacha de Djanik, qui en était le gouverneur (muhafâz), fit sortir de la porte de la citadelle les soldats musulmans qu'il avait préparés à l'avance et, harcelant les ennemis de toutes parts, captura environ soixante-dix têtes et une douzaine de soldats vivants, forçant l'ennemi à battre en retraite. On entendait les détonations de canons sur le champ de bataille et on apercevait les feux de l'armée impériale. On supposait qu'il s'agissait du siège de Brăila. Les partisans du bien de l'Empire jugèrent opportun qu'une personne connaissant bien cette région soit envoyée afin de se renseigner sur la situation de la forteresse et sur les événements en cours. Pour cette mission importante, Abdurrezak efendi, le mektupci du grand vizir, fut nommé. Il reçut pour tâche de mener des recherches sur les possibilités de renforcer la forteresse, élargissant ainsi le champ de sa mission. Le susmentionné, partant d'Isaccea, se dirigea vers la zone qui lui avait été assignée. Les têtes et les prisonniers ennemis étaient arrivés auprès de l'armée impériale, accompagnés de Mehmed bey, fils du pacha muhafâz, lequel écrivait également que, à l'exception de la porte donnant sur l'eau, toutes les autres portes de la forteresse étaient bloquées, que les assiégés ne souffraient pas de difficultés particulières et que leur situation n'était nullement précaire ; il ajoutait que l'ennemi faiblissait et se désorganisait, tandis que les musulmans se rapprochaient chaque jour davantage de la victoire. Il transmettait ainsi des nouvelles réjouissantes à l'armée. Parmi les prisonniers, ceux qui étaient russes furent enchaînés, tandis que ceux appartenant aux raïas furent exécutés à l'épée. Le susmentionné retourna auprès de son père après avoir été honoré comme il se devait par le commandant en chef. Le soutien de la forteresse mentionnée était considéré comme une obligation pour les combattants, et le grand vizir y pensait jour et nuit. Ainsi, un certain nombre de soldats furent préparés parmi les troupes

---

<sup>44</sup> Ibidem, pp. 313.

du serasker d'Isaccea, Daghestani-Ali pacha, ainsi que d'autres corps, et envoyés à Brăila par voie terrestre et maritime. Pendant ce temps, le secrétaire efendi étant arrivé à Măcin, lui et le vizir Abdi pacha, gouverneur de Măcin, introduisirent ensemble dans la forteresse les soldats arrivés là. Les ennemis remarquèrent que la forteresse était continuellement renforcée. Ils se trouvaient à une heure et demie de distance de celle-ci. Les défenseurs apprirent qu'ils projetaient d'attaquer de nuit, dans l'obscurité, sous le feu des canons. Les points supposés d'attaque furent donc défendus contre leurs assauts éventuels. Des canons, des bombes et d'autres armes à feu furent également préparés pour être utilisés lors de leur offensive. On vérifia ainsi si les alentours de la forteresse et les portes par lesquelles ils pourraient tenter de pénétrer étaient bien fermés de toutes parts. Ensuite, les soldats restèrent en attente à leurs postes, situation qui dura plusieurs jours. Les ghazis ne savaient pas si les ennemis passeraient à l'attaque ou non, et, ignorant leurs intentions futures, ils furent gagnés par l'inquiétude. C'est pourquoi, le 25 du mois mentionné, après avoir préparé les armes à feu de la forteresse et ouvert ses portes, ils attaquèrent les remparts ennemis et, après avoir envoyé en enfer de nombreux infidèles, revinrent dans la citadelle et reprirent la garde. Les ennemis de la foi, croyant ce repli des musulmans être une défaite, les poursuivirent, mais lorsqu'ils s'approchèrent de la portée des canons, ceux-ci ouvrirent le feu comme prévu. Certains furent alors envoyés en enfer, tandis que les autres se replièrent vers leurs retranchements. Le maréchal, apprenant que les soldats mentionnés étaient affaiblis à chaque attaque, choisit et envoya un nombre suffisant de troupes depuis l'armée de Kartal. Il leur écrivit également et donna de sévères instructions aux deux généraux mentionnés concernant la sauvegarde de la forteresse.

À l'arrivée des soldats dans la région de Brăila, le muhafāz-paşa, par la volonté d'Allah, tomba malade de la peste et échappa aux tourments de ce monde. Les commandants de la forteresse informèrent alors le vizir Abdi Paşa, qui se trouvait à Măcin. Ce dernier, à son tour, en avisa l'armée impériale. Mektupci-efendi se joignit également à la lettre d'Abdi Paşa, en ces termes: "Il serait utile d'encourager les hommes de la forteresse en envoyant des renforts à Brăila. Par ailleurs, la construction de forts a commencé sur le promontoire de Măcin et en d'autres lieux ; leur construction, notamment l'installation de canons, est cruciale pour défendre la partie de Brăila appelée Su-Kapusu". Il ajouta: "Si Abdi Pacha était nommé gouverneur de Brăila, l'armée rassemblée à Măcin, au prix de grands sacrifices, serait dispersée. De plus, étant donné qu'il avait pour mission de déplacer d'autres armées vers Brăila et de creuser d'autres forts, une seule personne ne pouvait accomplir ces deux tâches importantes. Il est donc certain que sa nomination à un commandement entraînerait sa décharge de l'autre mission. Par conséquent, Abdi Pacha devait rester, comme auparavant, à Macin et il convenait,

*à tous égards, de préparer un autre gouverneur". De plus, les membres de l'armée impériale confirmèrent et renforcèrent ses propos.*

*Cependant, les vizirs des environs étaient chargés d'affaires et leur déplacement risquait de provoquer des troubles. C'est pourquoi l'ordre fut donné au serascher d'Isaccea, Ali Pacha, de traverser Harsova et de tenter de porter secours aux assiégés depuis l'extérieur.*

*Ainsi, le susmentionné se dirigea vers cette zone avec environ 2 000 hommes. Les maudits ennemis, renonçant à leurs efforts, se levèrent et commencèrent à retirer les armes à feu et de combat placées autour de la forteresse, ainsi que les fantassins envoyés pour occuper le lieu appelé Su-Kapusu, ainsi que les positions d'artillerie. Les soldats musulmans, fortifiant correctement toutes les positions, résistaient aux ennemis où qu'ils attaquaient. Su-Kapusu, situé en face du fort nouvellement construit à Măcin, fut également défendu par des canons, où de nombreux infidèles furent détruits, coupant ainsi leurs lignes de communication. Pour cette raison, ils restèrent tranquilles à leurs positions précédentes»<sup>45</sup>.*

*Dans le sous-chapitre «Description de l'octroi de certaines fonctions et faveurs...», il est montré que Sadik Pacha d'Alaiye a été nommé muhafiz de Brăila, sur proposition d'Abdi Pacha; en même temps, «le 13 Regeb (= 2 novembre 1770), par le col de Hârșovei, avec une grande armée, ils se sont dirigés vers Brăila, se hâtant de hisser l'étendard pour la destruction des ennemis (Daghestani Ali Pacha et le Beylerbey Hasan Aga)»<sup>46</sup>.*

*Une autre séquence des tentatives de conquête de la forteresse est présentée dans le sous-chapitre «L'attaque des giaours et la destruction du peuple perfide»: «Les ennemis, ayant appris la mission des armées mentionnées plus haut dans la région de Brăila et pensant qu'après la rencontre des deux armées <ottomanes> la situation deviendrait plus difficile pour eux et qu'ils pourraient même être entièrement anéantis, ont envoyé leur cavalerie au combat, avec ceux venus en renfort, tandis qu'eux-mêmes contournaient la forteresse en s'en préoccupant. Dans la nuit du dimanche, le 16e jour du mois de recep, ils commencèrent dès le soir à attaquer la population de la forteresse avec des canons, et les soldats musulmans, de leur côté, envoyant dans toutes les directions des détachements, s'encourageaient mutuellement à la défense. Ils dispersèrent les rangs des ennemis par des tirs de canon et de hambrale. Cette situation dura environ trois à quatre heures. Après la cessation des échanges de tirs, les brèches qui s'étaient formées dans les murs de la forteresse furent colmatées, puis l'armée resta prête, attendant de voir à quelles ruses les ennemis auraient recours.*

---

<sup>45</sup> *Ibidem*, pp. 329-331.

<sup>46</sup> *Ibidem*, p. 331.

*Lorsqu'ils eurent encerclé les murs et tous les angles de la forteresse, comme une auréole entoure fortement la lune, les ennemis perfides, préparant environ 400 échelles, attaquèrent les canons, et le reste d'une troisième partie sortit également des bastions. Bien que les soldats de l'islam, en les affrontant, aient tué beaucoup d'entre eux, cependant, recevant constamment des renforts de l'arrière et étant nombreux, les <ennemis> parvinrent avec grande ruse jusqu'aux retranchements. Par nécessité, l'armée musulmane, à son tour, se défendit en entrant dans la forteresse. Après que les ennemis eurent terminé avec les retranchements, ils dressèrent les échelles et commencèrent à grimper. L'armée islamique, de son côté, s'efforçait de combattre de toutes parts depuis la forteresse. Bien qu'ils en aient tué beaucoup avec des armes blanches et d'autres armes de combat, environ 200 giaours trouvèrent néanmoins un passage libre vers la forteresse et attaquèrent les fortifications. Lorsque les soldats victorieux apprirent cela, ils se hâtèrent de se rendre dans cette direction et traversèrent, par le feu des sabres, les corps malheureux des giaours mentionnés. Les autres giaours ne regardèrent même pas les cadavres entassés comme des plumes de leurs morts, et le cri de leurs officiers les troubla. La plupart d'entre eux étant ivres de boisson, ils ne pouvaient en aucune façon franchir le mur de la forteresse, ce qui étonna beaucoup les musulmans. Finalement, portant des coups mortels de sabre et ouvrant les portes de la forteresse, ils menèrent le combat et le massacre contre les giaours autour de la forteresse.*

*Ce courage et cet effort des valeureux musulmans étonnèrent les ennemis de la foi, et, leur armée malheureuse se dispersant aussitôt, les âmes d'un nombre inimaginable de giaours de nature mauvaise furent anéanties et envoyées en enfer. C'est pourquoi ils s'enfuirent vers leurs propres remparts, abandonnant leurs échelles. Les infidèles échappés aux sabres furent saisis de panique face à l'attaque des musulmans, et le lendemain de la victoire éclatante, leur capacité de résistance fut totalement ébranlée. Ainsi, s'enfuyant comme des oiseaux, ils disparurent devant les ghazis et les combattants...»<sup>47</sup>.*

Très intéressante est une «Complétude» insérée dans le texte comme exemple: «Les défaites subies sur les autres rives du Danube étaient dues au manque de résistance de l'armée et aux désaccords entre les commandants. Ces situations avaient semé la terreur dans toute la population et entraîné la chute de certaines forteresses aux mains des ennemis. C'est pourquoi il était difficile de rassembler une armée pour la garde des forteresses et la défense des frontières. Quelles que soient les faveurs accordées et quelles que soient les richesses gaspillées, il s'est néanmoins avéré impossible de maîtriser les cœurs de la population, ce qui attristait ceux qui souhaitaient le bien de l'Empire. Parmi tous, les

---

<sup>47</sup> *Ibidem*, pp. 331-332.

*ennemis de la forteresse de Brăila, ainsi que d'autres défenseurs, circulaient en tous lieux. La forteresse elle-même, de son côté, n'était pas fortifiée et était de petite taille. Mais bien qu'un grand nombre de giaours, après quelques assauts, soient montés sur les hauteurs de la forteresse, néanmoins, fruit de l'union et de la résistance des soldats, les ennemis furent vaincus et anéantis et empêchés par les musulmans, qui supportèrent des épreuves comme nulle part ailleurs. Cinq ou dix mille soldats <russes>, ainsi que de nombreux de leurs partisans recrutés parmi les raïas, furent passés au fil de l'épée. Pour la défense de la forteresse, Mektubi-Abdurrezak efendi était également intervenu, participant avec détermination à son salut. Ainsi, il fit entrer continuellement des troupes dans la forteresse, construisit des fortifications à Măcin et, y installant des canons amenés du camp, protégea la Porte du côté de l'eau, à Brăila, des ravages des ennemis, déployant des efforts pour que les ghazis n'aient pas de difficultés. Après cela, l'efendi mentionné entra dans la forteresse, encouragea et réconforta de diverses manières les ghazis victorieux, puis, se rendant sur le champ de bataille pour constater le nombre d'ennemis tués, observa qu'entre la citadelle en pierre et les fortifications (şirampo) gisaient dans leur sang environ 2 000 croyants à la croix, tandis qu'à l'extérieur du fossé se trouvait un grand nombre de morts des fauteurs de troubles, qui n'avaient pas pu franchir le fossé creusé par les soldats. Il s'occupa également des affaires liées au bon renforcement de la forteresse et, après un séjour d'un mois, retourna auprès de l'armée impériale et se mit à raconter les horreurs des événements.*

*La victoire obtenue ayant été rapportée en détail au trône de l'empereur, semblable à Alexandre, et celle-ci ayant suscité la joie et la satisfaction du padişah, les cœurs des musulmans se réjouirent, et la nouvelle fut diffusée en envoyant des félicitations dans diverses régions»<sup>48</sup>.*

*Le sous-chapitre «Quitter la citadelle de Brăila et le passage de la population vers la région de Măcin», en réalité un (premier) épilogue du conflit: «La citadelle mentionnée ci-dessus avait été sauvée du malheur des ennemis, et les musulmans s'étaient habitués aux succès et aux victoires. Cela faisait six mois entiers que l'armée impériale campait dans la plaine d'Isaccea, et, en raison de ce long séjour, ceux qui se trouvaient dans la plaine avaient perdu patience. Entre les grands et les petits, il avait été décidé qu'après l'arrivée de Daghestani Ali pacha à Isaccea, les tentes seraient levées et que l'on se mettrait en route vers le lieu d'hivernage. Le susnommé Ali pacha partit de la région de Brăila le mardi 24 regeb, faisant défiler devant la tente du serdar suprême ses quelque 2 000 soldats avec grande pompe et appareil. Après cela, on commença les préparatifs nécessaires pour le départ de l'armée impériale, comme cela avait été prévu. Toutefois, le muhafiz de Brăila, le vizir Sadık pacha, ainsi que les autres commandants avaient écrit qu'une révolte*

---

<sup>48</sup> *Ibidem*, pp. 332-333.

*s'était produite parmi les soldats stationnés dans la citadelle de Brăila, qu'il était impossible de la réprimer, et que les ennemis étaient également positionnés dans les environs, de sorte qu'il était évident que quelque chose d'inattendu allait se produire si l'on n'envoyait pas, dans un délai de trois à quatre jours, 12 000 soldats. Toute l'armée impériale ne dépassait pas 3 000 hommes, donc elle était très réduite. Parmi eux, certains ne s'occupaient que de gains et de transactions. C'est pourquoi il fut décidé d'envoyer des soldats recrutés parmi ceux partis pour l'hivernage. Ensuite, après la tenue d'un medjlis, la question fut posée: "Quelle est la solution à cette situation difficile ?" Alors, certains des présents au medjlis haussèrent les épaules, tandis que d'autres restèrent silencieux, pâlisant comme du taffetas. Finalement, le medjlis fut clos, et il fut décidé que le corps des janissaires partirait vers Măcin afin d'écarter le danger et de réprimer la révolte apparue dans l'armée. Par ailleurs, l'armée de ces régions étant déjà regroupée, il fut décidé de faire des efforts pour recruter des soldats d'autres régions. Mais lorsque les officiers des janissaires se rendirent à leurs tentes, ils discutèrent entre eux en disant que réprimer la révolte était une tâche impossible, et ils doutèrent de l'utilité de cette action. En effet, certains simples soldats affirmèrent que ceux du corps de la Cour ne voulaient pas se séparer de l'armée impériale. À la suite de cette situation, le medjlis fut de nouveau convoqué et la question de la répression de la révolte fut examinée. Après de nombreuses disputes, il fut décidé entre les hauts responsables que le noble sancak porteur de bonheur serait également dirigé vers cet endroit. Cette proposition fut acceptée par tous, et des mesures furent prises pour que les troupes des corps militaires partent en avant conformément à la loi, suivies par l'armée impériale. Entre-temps, les soldats rassemblés à Brăila écrivirent qu'ils n'avaient pas encore nettoyé les cadavres des ennemis dans les tranchées et fortifications, et que, faute de pain en quantité suffisante, ils s'étaient dispersés vers Sinope et d'autres lieux d'abri similaires. Ils indiquaient notamment que certains avaient été comblés de faveurs et de privilèges, tandis que d'autres étaient affligés et mécontents, n'ayant rien obtenu de ces avantages.*

*Ils imputaient l'apparition des troubles et des désaccords, ainsi que leurs discussions contradictoires, à l'absence de renforts, et à la proximité de l'ennemi. Finalement, abandonnant la citadelle, ils passèrent tous de l'autre côté, vers la région de Măcin. Après cela, l'ennemi malveillant, qui surveillait constamment l'état de la citadelle, y entra sans obstacle ni difficulté et s'en empara avec joie»<sup>49</sup>.*

Le sous-chapitre «*Mesure inappropriée*» explique en partie la perte de la forteresse de Brăila et des munitions qu'elle abritait, due à l'arrivée tardive des

---

<sup>49</sup> *Ibidem*, pp. 333-334.



renforts d'Abdi Pacha venus de Măcin<sup>50</sup>. On trouve ensuite de brèves informations concernant Brăila, sans grande pertinence.

Le sous-chapitre «*Le départ de l'armée impériale vers le lieu d'hivernage*» consigne de manière laconique l'attente du grand vizir concernant la retraite des troupes, ainsi que la décision de celui-ci après que «*les événements de Brăila ont eu lieu*»<sup>51</sup>.

Le sous-chapitre «*L'assassinat du vizir Mehmed pacha, serasker en Valachie*» mentionne, dans le style spécifique ottoman, qu'«*après que Brăila fut également tombée entre les mains des maudits, ceux-ci avaient envoyé un certain nombre de troupes à Bucarest*»<sup>52</sup>.

Enfin, le sous-chapitre «*L'attaque des Russes et la défaite de l'armée. Le retour du grand vizir à Bazargic*» rapporte que «*dans la nuit de jeudi, le 20 du mois de receb (= 29 octobre 1771), les ennemis présents dans les villes d'Ismail et de Brăila, s'étant réunis en un seul corps, avaient traversé le Danube, obligeant les soldats musulmans stationnés à Măcin et à Tulcea, où ils comblaient les tranchées, à prendre la fuite*»<sup>53</sup>.

Dans les récits détaillés ci-dessus, on observe des séquences riches en informations, relatives en particulier aux combats autour de Brăila, la majorité des opérations militaires y ayant eu lieu en 1770<sup>54</sup>. Après le retrait des Turcs (à l'aube du 21 novembre), comme on le sait, la guerre a encore duré près de quatre ans, période durant laquelle Brăila, une fois conquise, est devenue un point stratégique d'approvisionnement pour les Russes et une véritable tête de pont pour la traversée vers la Dobroudja<sup>55</sup>.

11. **Ahmed Asîm Efendi** (également connu sous le nom de Mütercim = «le traducteur»; 1755, Ayıntab, Asie Mineure – 1815, Istanbul) fut secrétaire du divan, puis nommé historiographe officiel de l'Empire ottoman à partir de 1806-1807; en 1813, il reçut le titre de cadi de Salonique. Sa chronique, intitulée *Tarih*, présente en détail les événements historiques de la période 1787-1808, décrivant notamment les guerres qui eurent lieu en Moldavie et en Valachie (la guerre russo-austro-turque de 1787-1792 et la guerre russo-turque qui débuta en 1806). Rédigée

---

<sup>50</sup> *Ibidem*, p. 335.

<sup>51</sup> *Ibidem*, p. 335.

<sup>52</sup> *Ibidem*, p. 339.

<sup>53</sup> *Ibidem*, p. 349.

<sup>54</sup> Pour la suite des événements, voir également Constantin C. Giurescu, *Istoricul oraşului Brăila, din cele mai vechi timpuri până astăzi*, Éditions Ştiinţifică, Bucarest, 1968, pp. 129-130.

<sup>55</sup> E. Hurmuzaki, *Documente privitoare la istoria românilor*, volumul XVI. *Corespondenţă diplomatică. Rapoarte consulare franceze (1603-1824)*, publicate după copiile Academiei Române de Nerva Hodoş, Bucarest, 1912, p. 540, doc. nr. MCCXXXIV.



d'un point de vue subjectif, la chronique critique la politique ottomane sous le sultan Selim III. Brăila y est mentionnée sporadiquement, dans divers contextes, sans importance particulière.

Dans le chapitre «*Événements de l'année 1222*» (11 mars 1807 - 27 février 1808), sous-chapitre «*Le lever de l'illustre drapeau*», il est rapporté que le grand vizir Hasan Pacha dressa ses tentes sur les rives du Râmnic, «*passant de Măcin à Brăila, puis traversant le cours d'eau appelé Buzău*»<sup>56</sup>.

Le sous-chapitre «*Le départ de l'armée impériale de la plaine d'Andrinople*» souligne la volonté de l'Empire ottoman de renforcer et de fortifier Ismail, Brăila et Giurgiu, «*en préparant et en réapprovisionnant les munitions et en rassemblant de nombreuses armées victorieuses*»<sup>57</sup>.

Le sous-chapitre «*La destitution du janissaire Agha Pehlivan <Husein> Agha et son maintien au pouvoir*» présente les différents aspects liés à la rébellion de Pehlivan Husein Agha, dans un contexte de remplacement de plusieurs chefs locaux des villes et foires administrées directement par la Sublime Porte. Ainsi, «*une partie de Brăila passa sous l'autorité du nazir local, Ahmed Agha*»<sup>58</sup>.

Enfin, le chapitre «*La destitution du sultan Selim III et l'intronisation du sultan Mustafa IV*», et plus précisément le sous-chapitre «*Le projet d'acte présenté pour confirmation*», expose les termes du traité de Tilsit, conclu entre la France et la Russie. L'article 3, pertinent pour la présente analyse, prévoyait le retrait des troupes russes des principautés roumaines (Moldavie et Valachie) ainsi que l'évacuation des forteresses dans les 35 jours suivant la signature de l'armistice. Il a également été mentionné que «*jusqu'à la paix, il ne devrait rester dans les forteresses d'Ismail, de Brăila et de Giurgiu que des soldats plus que nécessaire*»<sup>59</sup>.

\*

**IV. Conclusions préliminaires.** Dans le contexte géopolitique régional de l'Europe du Sud-Est, la construction d'une fortification à Brăila, située sur l'un des gués les plus importants du Danube dans sa zone maritime, relève davantage d'une stratégie de contrôle que d'expansion de l'Empire ottoman. Comme on le sait, l'administration ottomane avait une conception unifiée de la mise en place de points de passage obligatoires, pour des raisons économiques et, bien sûr, militaires. Concernant les premières, il convient de considérer l'importance du port et du fleuve pour la circulation des biens et des personnes vers l'Europe occidentale et, en sens inverse, vers la mer Noire, ainsi que le rôle de plaque tournante terrestre reliant la Pologne à Constantinople. Quant aux secondes raisons, d'ordre

---

<sup>56</sup> *Cronici turcești privind Țările Române. Extrase*, volume III, p. 395.

<sup>57</sup> *Ibidem*, p. 423.

<sup>58</sup> *Ibidem*, p. 424.

<sup>59</sup> *Ibidem*, p. 428.

stratégique, il s'agit de la tactique ottomane visant à garantir des points d'appui pour le contrôle exercé par les souverains de Târgoviște/Bucarest et de Suceava/Iași, ainsi qu'un corridor le long de la vallée du Danube vers Buda et, potentiellement, au-delà.

Plus ou moins explicitement, les fragments des chroniques turques, maintes fois relatées, convergent vers ces visions d'ensemble. Les événements narrés, ou simplement les descriptions géographiques (en particulier la position de la forteresse, de la ville ou du port par rapport aux autres relais ottomans du Bas-Danube), constituent autant d'arguments quant à l'importance de Brăila dans la géopolitique de l'Europe du Sud-Est.

Bien entendu, la pertinence et la cohérence des informations fournies varient, elles peuvent être plus ou moins proches de la réalité, subjectives ou objectives, contemporaines des auteurs ou, plus rarement, postérieures à leur époque. Elles peuvent provenir d'observations directes, de témoignages, de rumeurs, voire de reprises, ou encore constituer un hommage à l'histoire officielle du temps où elles furent écrites. Il convient de noter qu'à l'exception de Müneccimbaşı Derviş et de Mustafa Naima, les autres chroniqueurs sont contemporains des événements qu'ils relatent, certains étant même considérés comme des témoins oculaires. Bien sûr, même dans ce cas, le degré d'objectivité doit être évalué, car la qualité d'«historien officiel» était tributaire de l'idéologie et de la propagande impériales ottomanes.

Les événements guerriers qui ont particulièrement retenu l'attention des chroniqueurs turcs, et notamment les mentions de la forteresse de Brăila dans ces contextes historiques, témoignent indubitablement de son rôle géostratégique sur le Danube:

- *Expédition de Mehmed II contre la Valachie (1462)* – Enveri;
- *Campagnes danubiennes de Mihai Viteazul (1594-1595)* – Mustafa Selaniki, Kiatip Celebi, Müneğğimbaşı Derviş, Mustfafa Naima;
- *Campagne du Prut (1711)* – Mehmed Rasid;
- *Guerre russo-austro-turque (1735-1739)* – Mehmed Subhi;
- *Guerre russo-turque (1768-1774)* – Ahmed Vasif;
- *Guerre russo-turque (1806-1812)* – Ahmed Asim.

Enfin, la récurrence d'éléments administratifs et géographiques – tels que la description de Brăila comme un *cadiat* (gagnant) de 150 aspres (Çelebi), l'hivernage des troupes (Subhi), l'envoi de soldats à Oceacov (Silahdar) ou les traités commerciaux du Danube (Raşid) – confirme l'importance de Brăila dans le contrôle ottoman exercé sur le Bas-Danube, avec des répercussions considérables dans toute l'Europe du Sud-Est. Par ailleurs, l'étude des chroniques analysées ci-dessus peut également constituer le fondement d'une contribution plus large à la

prosopographie de l'Empire ottoman. Grâce aux sources citées, nous connaissons, par exemple, les noms des fonctionnaires suivants en fonction à Brăila:

- Abaza Koğia Mustafa Pacha, qui «gardait Brăila», donc *Müstahfiz* – Silahdar Findiklili Mehmed Agha;

- Mîrza Mehemed Pacha, muhafız de Brăila, ddéchu du rang de vizir, «n'étant pas un soldat de carrière» – Silahdar Findiklili Mehmed Agha;

- Djanikli Suleiman Pacha, ancien muhafız de Brăila – Ahmed Vasif;

- Abdi-pacha, muhafız de Brăila – Ahmed Vasif;

- Sadik Pacha d'Alaiye nommé muhafız de Brăila – Ahmed Vasif;

- Ahmed aga, nâzır de Brăila – Ahmed Vasif.

Voici, en résumé, les conclusions préliminaires que l'on peut tirer de l'analyse d'un fonds documentaire édité relativement important, constitué des corpus consacrés aux textes des chroniqueurs turcs. Je poursuivrai bien entendu cette démarche avec d'autres catégories de sources écrites, dont la connaissance approfondie et l'analyse combinée qui s'ensuivra, je l'espère, permettront d'établir une évaluation plus fidèle à la réalité historique des finalités et du fonctionnement de la forteresse turque de Brăila pendant près de trois siècles, dans le contexte complexe de la géopolitique de l'Europe du Sud-Est.



## SCURTĂ NOTĂ CU PRIVIRE LA SINUCIDAREA UNUI FALSIFICATOR DE MONEDE

**Costin Croitoru**

conf. univ. dr., Muzeul Brăilei „Carol I”  
(email: costin\_croitoru1@yahoo.com)  
ORCID ID: 0000-0002-4732-2301

**Rezumat.** În cadrul recent publicatului volum de «Documente privitoare la istoria Țării Moldovei în perioada războiului ruso-turc (1806-1812)» mi-a atras atenția un act, aparent mărunț ca relevanță istorică, „pierdut” în acest corpus de izvoare extraordinar de valoros. Spun doar „aparent mărunț” pentru că el reține fapta unui falsificator de monede, în acest caz fiind vorba despre o piesă numismatică mai rar atestată documentar, deși frecvent prezentă în cadrul descoperirilor arheologice. Publicarea acestui document mi-a oferit ocazia să comentez succint despre reperele legislative ale epocii, referitoare la falsificatorii de monede, respectiv despre monedă în sine.

**Cuvinte cheie:** falsificator de monede, moneda turcească, iuzluc (= yüzlük).

\*

**Abstract.** In the recently published volume of «Documents on the history of Moldova during the Russo-Turkish War (1806-1812)», an apparently minor act of historical relevance, "lost" in this extraordinarily valuable corpus of sources, caught my attention. I only say "apparently minor" because it records the deed of a coin forger, in this case a numismatic piece rarely attested in documents, although frequently present in archaeological discoveries. The publication of this document gave me the opportunity to briefly comment on the legislative landmarks of the era, regarding coin forgers, and respectively about the coin itself.

**Key words:** coin forger, Turkish currency, yuzluc (= yüzlük).

**I. Preambul.** Editarea unor volume de documente – veritabile instrumente de lucru, în special pentru cercetători, dar și, în general, pentru toți amatorii de istorie și istorii, nu mai trebuie subliniată sau argumentată. În acest context, apariția tomurilor de *Documente privitoare la istoria Țării Moldovei în perioada războiului ruso-turc (1806-1812)*<sup>1</sup> este mai mult decât salutară, cel mai recent dintre acestea<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Până acum au apărut Demir Dragnev, Larisa Svetlicinai (coordonatori și editori), Teodor Candu, Tudor Ciobanu, Valentin Constantinov (editori), *Documente privitoare la istoria Țării Moldovei în perioada războiului ruso-turc (1806-1812)*, volumul I (noiembrie 1806 – iulie 1808), Chișinău, 2014; Demir Dragnev, Larisa Svetlicinai (coordonatori și editori), Teodor Candu, Tudor Ciobanu (editori), volumul II (august 1808 – iunie 1809), Editura Academiei Române & Editura Istros, București-Brăila, 2017 (= seria *Documenta Basarabiae*, 2, coordonată de Victor Spinei, Ionel Căndea, Zamfira Mihail); Idem, volumul III (iulie 1809 – 14 aprilie 1810), Editura Academiei Române & Editura Istros, București-Brăila, 2019 (= seria *Documenta Basarabiae*, 4, coordonată de Victor Spinei, Ionel Căndea, Zamfira Mihail).

<sup>2</sup> Idem, *Documente privitoare la istoria Țării Moldovei în perioada războiului ruso-turc (1806-1812)*,

– cel de-al patrulea, fiind alcătuit de Demir Dragnev, Larisa Svetlicinâi, Teodor Candu, Tudor Ciobanu și publicat în colecția *Documenta Basarabiae*, la editura Istros a Muzeului Brăilei „Carol I” (2025). În acest corpus generos (= 1014 pagini / 574 documente) s-a strecurat și un *Raport* al vornicilor din Botoșani care, deși nu are vreo relevanță pentru tema generală a volumului, mi-a atras atenția întrucât se referă la falsificarea unei monede turcești, subiect care mă preocupă<sup>3</sup>. Așadar, îl voi comenta în cele ce urmează

**II. Documentul.** Actul din 15 aprilie 1810 reprezintă un raport al vornicilor din Botoșani, către Divanul Țării Moldovei. Este, de fapt, o traducere rusă de cancelarie a informării trimise spre Vistierie, în mod evident interesată de orice știre referitoare la monedele de pe piață. Documentul provine de la Direcția Generală Arhiva Națională a Agenției Naționale a Arhivelor din Chișinău [Fond 1, inventar 1, document 1625]<sup>4</sup>. Prin intermediul său se informează asupra identificării a șapte iuzluci falși, aflați în posesia unui locuitor al târgului. În urma anchetei s-a demonstrat faptul că aceștia au fost bătuți de argintarul Eni, care înainte de a fi arestat pentru fapta sa, a preferat să se sinucidă.

Redau în continuare, integral, traducerea românească a actului:

*„Traducere de pe raportul vornicilor de Botoșani din 15 aprilie, anul 1810, trimisă către Vistierie.*

*Zilele trecute la unul dintre locuitorii de aici au fost găsiți șapte iuzluci falsificați, care fiind întrebat, a declarat că i-a primit de aceștia de la Eni argintarul, care locuiește aici în Botoșani. Acest argintar, în timp ce căpitanul de târg mergea*

---

volumul IV (15 aprilie – 30 septembrie 1810), editura Istros a Muzeului Brăilei „Carol I”, 2025 (= seria *Documenta Basarabiae*, 10, coordonată de Victor Spinei și Ionel Căndea).

<sup>3</sup> Costin Croitoru, *Contribuții la istoria lexicului monetar românesc: nume de monede grecești care au circulat în zona Dunării de Jos. I. Costanda și Constantinat*, în vol. *Miscellanea Historica et Archaeologica in Memoriam Dragoș Petroșanu* (ediderunt: Costin Croitoru, Ovidiu Vasile Udrescu, Alexandru Nălbitoru), Brăila-Râmnicu Vâlcea, 2019, pp. 109-118; Idem, *Contribuții la istoria lexicului monetar românesc: nume de monede turcești care au circulat în zona Dunării de Jos (I). Paraua*, în „Analele Brăilei”, XIX, nr. 19, 2019, pp. 287-304; Idem, *Contributions to the history of the Romanian vocabulary: names of Polish coins that circulated in Moldova. I. Potronic*, în vol. *Polish-Moldovan relations to the centenary of the regaining of independence by Poland (Reports of the Scientific International Conference, october 22, 2018, Chișinău, Republic of Moldova)*, Chișinău, 2020, pp. 51-61; Idem, *Contribuții la istoria lexicului monetar românesc: nume de monede poloneze (I). Potronic*, în Buletinul Științific al Universității „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul, seria științe umanistice, 2 (12), 2020, pp. 91-98; Idem, *Contributions to the History of the Romanian Monetary Lexicon: Names of Turkish Coins That Circulated in the Lower Danube Area. II. The Yirmilik*, în Across. Journal of Interdisciplinary Cross-Border Studies, 8 (5), 2024, pp. 5-10; Idem, *Contribuții la muzeul lexicului românesc: numele de monede (I)*, editura Istros, Brăila, 2025.

<sup>4</sup> *Documente privitoare la istoria Țării Moldovei în perioada războiului ruso-turc (1806-1812)*, volumul IV, p. 15 (rezumat), pp. 100-101 (document și traducere), nr. doc. 3.

să-l aresteze, văzându-l prin geam pe căpitan, deodată a luat și a băut otravă și peste un ceas a murit. Iar până atunci, la povedania săvârșită în fața duhovnicului Ilie, a refunoscute că el, Eni, cu adevărat a bătut acei iuzluci. Iar în urma cercetărilor făcute de către noi s-a dovedit că acest răposat Eni și în trecut a mai săvârșit asemenea fapte, pentru ce a fost trimis la ocnă de domnii moldoveni. Pentru care, spre informarea cinstului Divan, raportăm aceasta.

Tradus din moldovenește de traducătorul consilier titular Morocan”.

**III. Despre falsificator și pedeapsă.** Eni, personajul central al *Raportului*, era argintar, prin urmare specializat în prelucrarea metalelor. Nu deținem suficiente informații despre el, doar că era recidivist: „și în trecut a mai săvârșit asemenea fapte, pentru ce a fost trimis la ocnă de domnii moldoveni”. Cunoașterea acestui amănunt de către „organele de anchetă” cred că se datora, în bună măsură, faptului că acesta figura în *Condica șireților*, înființată de către domnitorul Moldovei, Alexandru Mavrocordat (1785-1786), la 1 mai 1786, și care se ținea de către Divan. Pe lângă alte pedepse se prevedea așadar înscrierea falsificatorilor în acest veritabil „cazier judiciar”.

În altă ordine de idei, prin recurgera la „gestul suprem”, Eni argintarul se sustrage, de fapt, pedepsei pe care o atrăgea fapta sa. Pe de o parte, în calitate de recidivist intuia lipsa oricărei clemențe din partea autorităților, pe de alta, în aceeași calitate, cunoștea cam ce va fi însemnat pedeapsa, mai ales prin prisma faptului că deja „a fost trimis la ocnă de domnii moldoveni”, ceea ce reprezenta fără doar și poate, condamnarea la o pedeapsă „ușoară”. Să nu uităm, ne aflăm încă înainte de promulgarea *Codului Calimach* în Moldova (1817) și a *Codului lui Caragea* în Țara Românească (1817), iar ambele prevedeau, în chestiunea care ne interesează, fără echivoc: „câți se vor vădi tăietori de bani [= falsificatori], să se osândească la moarte”<sup>5</sup>.

Dintre prevederile legislative care ni s-au păstrat, anterior *Codurilor* enunțate, pedepsele pentru calpuzani erau, cel puțin, la fel de aspre. Capitolul secund al *Pravilei Moldovei* din 1646 (= *Cartea românească de învățătură*) abordează și falsificarea de bani. Ca și *Îndreptarea Legii* din Țara Românească, pedeapsa pentru „mincinoșii ceia ce fac bani răi” sau „mincinoși” prin „mestecătura” aurului sau argintului cu alte metale<sup>6</sup>, era decapitarea, arderea trupului și confiscarea bunurilor! În *Pravilniceasca condică*, intrată în vigoare din 1780 în Țara Românească, infracțiunea de falsificare a monedei se sancționa „doar” cu tăierea

---

<sup>5</sup> *Legiuirea Caragea*, București, 1955, pp. 144-147. Vezi și Ion Palade, *Codul Caragea*, reprodus după manuscrisul original românesc, București, 1907, pp. 95-99.

<sup>6</sup> Ovid Sechelarie, Nicolae Stoicescu, *Instituții feudale din Țările Române*, editura Academiei Române, București, 1988, p. 191.

mâinilor! Aceiași pedeapsă era prevăzută și în Moldova, în *Manualul juridic al lui Andronache Donici*<sup>7</sup>, aflat în vigoare până la 1 octombrie 1817 (la apariția *Codului Calimach*). Așadar, dacă pentru fapta inițială pedeapsa aplicată fusese moderată (= ocna), pentru recidivă prezumția mutilării era cât se poate de realistă, iar Eni argintarul a preferat otrava.

În ceea ce privește prima condamnare la ocna, nu știm dacă a fost „cu soroc” sau „făr’ dă soroc”, adică pe un termen anume sau pe viață. Dacă va fi fost cazul celei din urmă pedepse, explicația eliberării sale anticipate se poate datora următoarelor două contexte: 1. Iertarea, așa cum se întâmplă, de exemplu, cu Apostol Șoimulescu, la 3 mai 1820, când „*au dobândit milostivnică ertăciunea Mării Sale lui Vodă, cu hotărâre ca slobozirea lui să fie cu vrednică chezășie că va face părăsire de această faptă*”<sup>8</sup>; 2. Asumarea răspunderii colaterale, precum în cazul lui Constandin Calpuzanul (sic!) – „*ce au fost în osânda ocni*”, dar pe care armășelul Dumitru Boboc, la 29 aprilie 1813, îl „*ia în chezășie de la pușcărie*...”<sup>9</sup>.

**IV. Despre monedă.** Iuzluc (= *yüzlük*) este numele unei monede otomane din argint emisă pentru prima dată în timpul domniei lui Selim III, în contextul deprecierei celorlalte nominaluri mari din același metal. Buna receptare a piesei numismatice în intervalul 1790-1807<sup>10</sup>, pe piața din Țările Române, este reflectată prin prezența în componența a numeroase tezaure monetare<sup>11</sup>. Cântărind 31 de grame și având un conținut din argint de 700 ‰, iuzlucul valora 100 parale – de unde și denumirea (în turcă *yüz* = 100). La Nicolae Filimon, în *Ciocoii vechi și noi*, contextul reținerii animalelor „*pentru un iuzluc de sapte-zeci de parale*” exprimă, mai curând, nedreptatea echivalării / contravalorii oferite, decât faptul că în exemplul acesta termenul *iuzluc* nu s-ar referi la moneda de 100 de parale, ci la un sens general de *ban*<sup>12</sup>. Pentru interpretarea propusă de mine a se vedea și alte exemple, cu valori similare<sup>13</sup>.

Nu este foarte des atestată în limba română, și datorită perioadei de circulație restrânse – în Principate piesa a fost prezentă până în preajma

<sup>7</sup> *Manualul juridic al lui Andronache Donici*, ediție critică în colecția *Adunarea izvoarelor vechiului drept românesc scris*, Editura Academiei Române, București, 1959, p. 144.

<sup>8</sup> Emil Vîrtosu, *Documente privitoare la calpuzani și calpuzanlac*, în *Buletinul Societății Numismatice Române*, anul XXIV, nr. 69-72, 1929, pp. 51-52, document nr. 3.

<sup>9</sup> *Ibidem*, p. 49, document nr. 1.

<sup>10</sup> O. Iliescu, *Istoria monetei în România. Glosar numismatic*, în *Studii și Materiale de Istorie Medie*, XIX, 2001, p. 307; Idem, *The history of coins in Romania (cca. 1500 BC – 200 AD). Chronology – Bibliography – Glossary*, Bucharest, 2002, p. 122; Aurică Smaranda, *Mic lexicon de numismatică*, București, 2006, p. 84.

<sup>11</sup> Pentru acestea vezi Aurel Vilcu, *Moneda otomană în Țările Române în perioada 1687-1807*, Brăila, 2009, p. 231.

<sup>12</sup> Vezi Coman Lupu, *Din istoricul numelor de monede în limba română*, București, 2013, p. 58.

<sup>13</sup> N. Mihăescu, *Valori literare în opera lui Nicolae Filimon*, Casa Școalelor, București, 1943, p. 58.



evenimentelor anului 1848, așa cum o sugerează structura tezaurului de la Șomușca (județul Bacău), al cărui an de încheiere a acumulării este 1847<sup>14</sup>.

Din sursele documentare pe care le-am avut la dispoziție, prim atestare apare la 9 iunie 1806 într-un *Izvod de cheltuieli făcute cu îngroparea clucerului Neculai Racoviță*<sup>15</sup>; apoi în documentul pe care îl comentez (1810), ulterior în 1818, într-o listă „după cum umblă banii”<sup>16</sup> etc.

Numele de monedă a intrat și în balade, fiind înregistrat de Lazăr Șăineanu în exemplul „*Vin colea lângă zăbrea / Să-ți dau iuzluci cât îi vrea*”<sup>17</sup>. Popular mai apare și sub forma *iusluc*, de pildă în balada *Valcan*, culeasă în Teleorman: „*Na cinci pungi de irmilici, / Să ni-l dai legat aici; / Na cinci pungi de gălbenași, / Numa-n mână să ni-l lași; Mai na s-alte, de iusluci, / Să ni-l dai și să te duci*”<sup>18</sup>.

**V. Concluzii.** Nu voi insista asupra ideii de fals monetar<sup>19</sup>. Exemplele sunt prea numeroase, majoritatea lor fiind și de notorietate. În principiu, vechimea practicii se confundă cu apariția banilor. Rețeta era predictibilă, și funcționa în cazul pieselor numismatice care erau confecționate din metale prețioase, prin substituirea parțială sau totală a conținutului și înlocuirea lui cu aliaje neprețioase. Expresiv este un caz de pe la finele veacului al XVIII-lea (1795), în care un naiv reclama: „*amăgit... de un Gheorghe... cum că știe el niște țigani zlătari, cari pot să facă dintr-un leu doi, i-am dat banii în mână și el dându-i țăganilor, țăganii au făcut bani de plumb, iar cu cei de argint s-au sculat de au fugit*”<sup>20</sup>.

---

<sup>14</sup> Alexandru Artimon, *Un tezaur monetar din secolele XVIII-XIX descoperit în Șomușca-Cleja, județul Bacău*, în *Carpica* 15, 1983, pp. 169-183.

<sup>15</sup> Gh. Ghibănescu, *Surete și izvoade (documente slavo-române)*, volumul VIII, Iași, 1913, p. 209, document nr. CLXI.

<sup>16</sup> N. Iorga, *Dimitrie Aman, negustor din Craiova (1794-1834)*, București, 1913 (= *Studii și documente cu privire la Istoria Românilor, publicate de...*, vol. XXV), p. 206, doc. nr. 102.

<sup>17</sup> Lazăr Șăineanu, *Influența orientală asupra limbei și culturei române*, II. *Vocabularul, 1. Vorbe populare*, București, 1900, p. 231. Același exemplu și la Ion Păstrașcu, *Denumiri monetare atestate în vorbirea populară*, în *Oltenia*, seria etnografie, XI, 2001, p. 26, fără trimiteri bibliografice.

<sup>18</sup> *Balade populare românești*, editura Litera Internațional, București-Chișinău, f.a., p. 95.

<sup>19</sup> Din literatura dedicată subiectului, absolut aleatoriu, vezi Ana Suzana Dumitru, *Falsuri monetare în antichitate*, în *Buletinul Societății Numismatice Române*, 92-95, 1944-1947, pp. 45-58; M. Chițescu, *Unele considerații pe marginea contrafacerii monedei romane în Dacia, bazate pe o recentă descoperire din Moldova*, în *Studii și Cercetări Numismatice*, IV, 1968, pp. 127-137. Și în evul mediu falsurile își vor fi reclamat... „partea leului”; vezi O. Iliescu, *Falsuri medievale ale monedelor moldovenesti*, în *Buletinul Societății Numismatice Române*, LXVII-LXIX, nr. 121-123 (1973-1975), 1975, pp. 135-142; Idem, *Un denar fals de la Despot Vodă*, în *Buletinul Societății Numismatice Române*, LXVII-LXIX, nr. 121-123 (1973-1975), 1975, pp. 167-170; O. Luchian, *Mărturii privind falsurile monetare din trecutul Țărilor Române*, în *Buletinul Societății Numismatice Române*, LXVII-LXIX, nr. 121-123 (1973-1975), 1975, pp. 187-189 etc.

<sup>20</sup> Ligia Livadă-Cadeschi, Laurențiu Vlad, *Departamentul de cremenalion. Din activitatea unei instanțe*

Odată cu apariția etalonului ban și a falsurilor, sau din perioada imediat următoare, datează și prevederile referitoare la cei care se dedau acestor practici, păguboase pentru autoritatea emitentă, dar și pentru potențialii vânzători care recepționau „monede mincinoase”. În asentimentul *Raportului* pe care îl comentez, și în care am văzut alături de Eni – falsificatorul și pe „unul dintre locuitorii de aici”, atrag atenția că legile specifice, încă de timpuriu îi incriminau pe ambii<sup>21</sup>. Spre exemplu, cele două coduri apărute cam în aceeași perioadă: *Cartea românească de învățătură de la pravilele împărătești*, pentru Moldova (1646), respectiv *Îndreptarea Legii* sau *Pravila cea Mare* pentru Țara Românească (1652), conțin prevederi deopotrivă pentru pedepsirea falsificatorilor de bani, dar și a celor care făceau uz de monedă falsă, adică „pentru ceia ce vor face bani răi – Glava 87” și „pentru ceia ce împlă cu bani răi – Glava 50”<sup>22</sup>.

Acestea sunt succintele considerații care se pot face pe marginea unui document, aparent mărunț ca relevanță istorică, „pierdut” într-un volum extraordinar de valoros, dedicat războiului ruso-turc (1806-1812).

---

*penale muntene (1794-1795)*, București, 2002, pp. 87-88.

<sup>21</sup> Nicolae Vilvoi, *Considerații privind evoluția dreptului românesc cu referire la falsurile numismatice din Moldova și Țara Românească. Epocile medievală și modernă*, în Oltenia. Studii. Documente. Culegeri, Seria a III-a, an XII, nr. 1-2, 2008, p. 144.

<sup>22</sup> Matei Basarab, *Îndreptarea legii cu Dumnezeu sau Pravila Mare, Târgoviște, 1652*, Editura Academiei RPR, București, 1962, p. 62. Vezi și Nicolae Vilvoi, *Legislația din Țara Românească în timpul domnitorului Matei Basarab privind falsurile monetare și în acte*, în *Analele Universității din Craiova*, seria Istorie, anul X, nr. 10, 2005, pp. 160-166

## TOVĂRĂȘIILE RURALE DE CREDIT ȘI ECONOMII DIN BASARABIA (1877-1904)

**Andrei Emilciuc**

Institutul de Istorie al USM

(email: andrei.emilciuc@sti.usm.md)

**Rezumat.** În acest studiu ne-am pus drept scop cercetarea evoluției tovărășiilor rurale de credit și economii din Basarabia în perioada de la constituirea primei în 1877 și până la reforma creditului mărunț din anul 1904. Problema organizării micului credit rural în Imperiul Rus apare după împrumutarea țăranilor prin reforma agrară din 1861, aplicată în Basarabia prin Regulamentul din 14 iulie 1868. Istoriografia problemei este una deficitară. Sarcinile formulate țin de identificarea particularităților de constituire a tovărășiilor de credit și economii în diferite județe și localități, determinarea problemelor cu care se confruntau, măsurile adoptate de către zemstve pentru sprijinirea acestor instituții. Cercetările noastre sunt bazate pe rapoartele publicate ale birourilor executive ale zemstvelor județene (care se bazau la rândul lor pe rapoartele tovărășiilor), precum și pe procesele verbale ale ședințelor adunărilor zemstvei guberniale și ale zemstvelor județene. La elaborarea studiului ne-am bazat, în special, pe metoda cantitativă, prin sistematizarea și compararea datelor pentru diferiți ani a principalilor indicatori operaționali, precum numărul de membri, capitalul de bază, portofoliul de credite și depozite.

Cercetarea surselor documentare ne-a permis să constatăm că în evoluția tovărășiilor de credit și economii în anii '80-'90 ai secolului al XIX-lea se remarcă două etape distincte, legate de expirarea termenului de rambursare a împrumutului acordat de zemstvele județene din fondul de sprijinire special creat. Acest lucru relevă clar un eșec conceptual al inițiativei, determinat de cadrul legal deficitar în organizarea și controlul activității tovărășiilor, legiuitorul punând prea multă responsabilitate pe umerii micilor agricultori, în special din rândul țăranimii, care în marea lor majoritate era neștiutoare de carte. Situația avea să fie diferită doar în satele răzeșești, acolo unde locuitorii aveau mai multă practică în a-și dezvolta propriile afaceri, fiind mici proprietari de pământ din vechi timpuri, dar și ponderea neștiutorilor de carte era mai mică. Aplicarea unui statut-tip la nivelul întregului imperiu, fără a lua în considerare particularitățile regionale, indică clar lipsa de viziune a autorităților imperiale.

**Cuvinte cheie:** Basarabia, agricultură, zemstvă, țăranime, credit

\*

**Abstract.** In this study, we set the goal of investigating the evolution of rural credit and savings partnerships in Bessarabia in the period from the establishment of the first in 1877 to the reform of small credit of 1904. The problem of organizing rural small credit in

*the Russian Empire arose after the peasants' received the right to own and purchase land through the agrarian reform of 1861, applied in Bessarabia by the Regulation of July 14, 1868. The historiography of the problem is deficient. The formulated tasks concern the identification of the particularities of the establishment of named partnerships in different counties and localities, the determination of the problems they faced, the measures adopted by the zemstvos to support these institutions. Our research is based on the published reports of the executive offices of the county zemstvos (which were based on the reports of the partnerships), as well as on the journals of the meetings of the assemblies of the guberniya zemstvo and the county zemstvos. In developing of the study, we relied mainly on the quantitative method, by systematizing and comparing data for different years of the main operational indicators, such as the number of members, the basic capital, the portfolio of loans and deposits.*

*The research of documentary sources allowed us to ascertain that in the evolution in Bessarabia of credit and savings partnerships in the 1880s-1890s, two distinct stages stand out, related in particular to the expiration of the repayment term of the loan granted from the special support fund created within the county zemstvos. This clearly reveals a conceptual failure of the initiative, determined by the deficient legal framework in the organization and control of the activities of the partnerships, the legislator placing too much responsibility on the shoulders of small farmers, especially among the peasants, the vast majority of whom were illiterate. The situation would be different only in the răzeși villages, where the inhabitants had more practice in developing their own businesses, being small landowners from Medieval times, but the share of illiterate people was also lower. The application of a standard statute to the entire empire, without taking into account the regional particularities, clearly indicates the lack of vision of the imperial authorities.*

**Keywords:** Bessarabia, Agriculture, Zemstvo, peasantry, credit

În Basarabia reforma agrară și cea a zemstvei aveau să fie aplicate mai târziu decât în restul imperiului, prin Regulamentele din 14 iulie 1868 și 28 octombrie 1868. Problema organizării micului credit rural în regiune, apare după ce guvernatorul general al Novorosiei și Basarabiei P.E. Koțebu vine cu inițiativa de sprijinire a țăranilor împrumutăriți prin deschiderea unor instituții locale de credit agricol. Pentru fondul primar necesar, acesta a propus ministrului de interne A.E. Timășev utilizarea sumelor acumulate din prestația pentru întreținerea trăsurilor de cai pentru demnitarii poliției. Ministrul de interne a acceptat ideea și, de comun acord cu ministrul de finanțe, a sugerat transmiterea chestiunii în responsabilitatea Adunării Zemstvei regionale. La 26 martie 1870, P.E. Koțebu înaintează guvernatorului Basarabiei aceasta propunere și solicită implicarea zemstvei regionale<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Журналы Бессарабского областного 5-го очередного земского собрания, в декабре месяце 1873 года, în Сборник Бессарабского Земства, №2-3, 1875, сс. 325-326.

Ca urmare a discuțiilor purtate în cadrul zemstvei regionale (din 1873 – guberniale), a fost luată decizia de a pune problema instituționalizării creditării mărunte a micilor agricultori chiar pe umerii lor, prin organizarea cooperației rurale. La 28 octombrie 1874, Consiliul de Stat a permis Zemstvei din Basarabia să purceadă la deschiderea în gubernie a *tovărășiilor rurale de credit și economii*, în baza statutului-tip aprobat de Ministerul de Finanțe, dar cu condiția ca fiecare statut să fie în prealabil înaintat spre aprobare ministerului, cu anexarea acordului biroului executiv al Zemstvei județene cu fondatorii tovarășiei, în privința sumei și condițiilor de acordare a împrumutului din acel fond<sup>2</sup>.

În articolul de față ne propunem să identificăm particularitățile de constituire a tovarășii de credit și economii în diferite județe și localități ale Basarabiei, să determinăm problemele cu care se confruntau și măsurile adoptate de către zemstve pentru sprijinirea acestor instituții. Cercetările noastre sunt bazate pe rapoartele publicate ale birourilor executive ale zemstvelor județene (care se bazau la rândul lor pe rapoartele tovarășii), precum și pe stenogramele ședințelor adunărilor Zemstvei guberniale și ale zemstvelor județene. La elaborarea studiului ne-am bazat, în special, pe metoda cantitativă, prin sistematizarea și compararea datelor pentru diferiți ani a principalilor indicatori operaționali, precum numărul de membri, capitalul de bază, portofoliul de credite și depozite.

Istoriografia problemei este una deficitară, printre puținele contribuții putând fi menționate studiul semnat în epocă de P.A. Sokolovski, și cele din perioada interbelică, semnate în perioada interbelică de Ep. Balamace și V. Ghenzul<sup>3</sup>. Aceste lucrări trebuie privite prin prisma faptului că erau elaborate în contextul pregătirii unor reforme în domeniu și exprimă viziunile acestor funcționari cu privire la experiența din trecut, în contextul discuțiilor purtate la nivel decizional.

Primele tovarășii rurale de credit și economii au fost deschise în județul Orhei, la Peresecina și Isacova. Deschiderea acestora a fost posibilă după ce biroul zemstvei din acest județ a implicat judecătorii de pace, în calitate de tutori ai tovarășii. În cazul primei – pe I.M. Unt-Moldovanu, iar în cazul celei de-a doua – pe N.E. Crăciunescu. Tovărășia din Peresecina și-a deschis activitatea la 18 iulie 1877, cu 20 de membri și o cotizație de 25 ruble. Tovărășia a primit un credit din partea zemstvei de 1.000 de ruble pe șase ani, cu o dobândă de 3%. Câteva luni mai

---

<sup>2</sup> Полное Собрание Законов Российской Империи, собр. 2, т. XLIX, 1874, ч. 2, №53993, СПб., 1876, с. 333.

<sup>3</sup> П. А. Соколовский, Деятельность Земства по устройству ссудо-сберегательных товариществ, СПб., 1890; Balamace, Ep. Din trecutul și prezentul cooperației din Rusia și Basarabia, în Basarabia economică, Nr. 2, iunie 1919, pp. 21-28; Nr. 3, iulie, 1919, pp. 29-39; Ghenzul, V. Rolul Zemstvelor, Statului și a păturii inteligente democratice în cooperație, în Basarabia economică, Nr. 3, Iulie, 1919, pp. 40-53.

târziu tovarăşia aduna deja peste 60 de membri. La 25 februarie 1878 a primit aprobarea Ministerului de Finanţe şi tovarăşia din Isacova, care s-a instituit cu 50 de membri şi o cotizaţie individuală de 50 de ruble, primind un credit iniţial din partea zemstvei de 2.000 de ruble pe un termen de 10 ani<sup>4</sup>. În celelalte judeţe deschiderea tovarăşilor întârzia.

Situaţia avea să se îmbunătăţească oarecum la începutul anilor '80. Până în luna mai 1881 în Basarabia fusese deschise tovarăşii de credit şi economii şi în alte două judeţe: cinci în judeţul Soroca (în satele Ocolina, Bădiceni, Năduşita, Arioneşti şi Văscăuţi) şi una în judeţul Chişinău (în satul Costeşti) (Tabel 1). Aceasta din urmă şi-a deschis activitatea în iulie 1880, cu 32 de membrii, primind un credit iniţial de 1.000 de ruble de la zemstvă. În calitate de tutore al acesteia a fost desemnat de zemstvă moşierul C.V. Lăscari, iar adjunct – E.I. Surucean. Către luna august tovarăşia aduna deja peste 100 de membri şi a solicitat de la zemstvă acordarea suplimentară a unui credit de 500 de ruble<sup>5</sup>.

**Tabel 1**

Tablou al tovarăşilor de credit şi economii din Basarabia, conform situaţiei din 1 mai 1881

| Localitatea  | Judeţ    | Împrumutul zemstvei | Cotizaţia de membru | Credite      | Depozite    |
|--------------|----------|---------------------|---------------------|--------------|-------------|
| Ocolina      | Soroca   | 3900                | 1367                | 8552         | 650         |
| Năduşita     | Soroca   | 3000                | 345                 | 3575         | 609         |
| Bădiceni     | Soroca   | 2000                | 590                 | 3029         | 0           |
| Arioneşti    | Soroca   | 3500                | 1822                | 5521         | 0           |
| Văscăuţi     | Soroca   | 3000                | 476                 | 3421         | 0           |
| Costeşti     | Chişinău | 4800                | 1489                | 8726         | 2173        |
| Chiperceni   | Orhei    | 2000                | 413                 | 2660         | 0           |
| Bravicea     | Orhei    | 2250                | 894                 | 4891         | 50          |
| Peresecina   | Orhei    | 3000                | 3417                | 13417        | 2267        |
| Maşcăuţi     | Orhei    | 5200                | 5987                | 25141        | 1170        |
| Isacova      | Orhei    | 3000                | 3127                | 8302         | 310         |
| <b>Total</b> | -        | <b>35650</b>        | <b>19927</b>        | <b>87235</b> | <b>7229</b> |

**Sursa:** Обзор Бессарабской губернии за 1881 год, în Вестник Бессарабского Земства, №№1-2, 1882, отд. III, с. 32.

<sup>4</sup> Отчет Оргеевской Уездной Земской Управы о действиях и распоряжениях её за время с 1-го октября 1876 года по 1-е октября 1877 года, în Сборник Бессарабского Земства, №4, 1878, сс. 48-49.

<sup>5</sup> Отчет о действиях Кишиневской Уездной Земской Управы за 1880 год, în Вестник Бессарабского Земства, №№7-8, 1881, сс. 1-2.

Lider continua a fi județul Orhei. Aici au fost deschise până la 1 septembrie 1881 alte cinci tovarășii de credit și economii: la Mașcăuți (29 iulie 1879), Bravicea (31 decembrie 1879), Chiperceni (22 iunie 1880), Molovata (17 aprilie 1881), Echimăuți (31 august 1881). La data respectivă aceste tovarășii adunau 1.113 membri, iar capitalul lor se ridica la 50.230 de ruble, inclusiv: 19.774 din cotizația de membru; 18.200 – credit de la zemstvă; 5.936 – din depozite; 3.767 – credite de la persoane particulare; 2.021 – din venituri și 531 de ruble din capitalul de rezervă<sup>6</sup>. Către 1 ianuarie 1883 numărul tovarășiilor în județ a ajuns la 10, după ce au fost deschise încă trei în satele Susleni, Tuzara și Ciocâlteni<sup>7</sup>.

Menționăm aici că satele Bădiceni, Costești, Chiperceni, Peresecina, Isacova, Bravicea, Mașcăuți (parțial) erau sate răzășești<sup>8</sup> și doar Arionești, Ocolina, Văscăuți și Nădușita (toate din județul Soroca) – erau sate mănăstirești sau moșierești, locuite de țăranii<sup>9</sup>.

Până la sfârșitul anului 1883 numărul tovarășiilor rurale de credit și economii din Basarabia practic s-a triplat, ajungând la 31. Astfel, la 1 septembrie 1883, în județul Chișinău activau deja 13 tovarășii, fiecare primind câte 1.500 de ruble din fondul de susținere al zemstvei<sup>10</sup>. În județul Orhei numărul acestora a ajuns la 9, în județul Soroca – la 6, câte o tovarășie fiind instituită în județele Hotin, Bender și Bălți. Doar în județul Akkerman încă nu fuseseră instituite nicio tovarășie. Pe de altă parte, în anul 1884, Adunarea Zemstvei din județul Orhei, luând în considerare faptul că în unele plase fuseseră deschise câte două tovarășii, iar în altele nici una, a hotărât a elibera permisiuni de deschidere a tovarășiilor noi cu precădere în acestea din urmă<sup>11</sup>.

În județul Hotin prima și singura tovarășie rurală de credit și economii a fost deschisă în târgul Noua Suliță (în octombrie 1882, cu 72 de membri), pentru țăranii din satele din împrejurimi. Aceasta a beneficiat de un credit inițial din partea

---

<sup>6</sup> Отчет о действиях Оргеевской Уездной Земской Управы с 1 Сентября 1880 по 1 сентября 1881 г. XIII очередному Уездному Земскому Собранию 1881 г., în Вестник Бессарабского Земства, №№6, 1882, сс. 1-2.

<sup>7</sup> Отчет Оргеевской уездной земской управы о действиях и распоряжениях её за время с 1 сентября 1882 по 1 сентября 1883 года, în Вестник Бессарабского Земства, №№6, 1884, сс. 1-2.

<sup>8</sup> În categoria răzeșilor erau incluse persoane din diferite categorii sociale, care posedau și lucrau în devălmășie moșii sau părți de moșii, dar erau proprietari ereditari ai unei părți fixe din pământul respectiv. Conform Regulamentului din 10 martie 1847, o parte a răzeșilor au fost trecuți de autoritățile țariste în categoria odnodvorților, iar alta – în cea a țăranilor. A se vedea: Valentin Tomuleț, Identitatea odnodvorților din Basarabia (1847-1871), în Buletinul Științific al Universității de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul, № 2 (4), 2016, pp. 14-33.

<sup>9</sup> Списки населенных мест Российской Империи, Бессарабская область, СПб., 1861, сс. 8, 35, 38, 39, 43, 45, 47.

<sup>10</sup> Отчет о действиях Кишиневской Уездной Земской Управы за 1883 год, în Вестник Бессарабского Земства, №№5, 1884, сс. 13-14.

<sup>11</sup> П. А. Соколовский, op.cit., p. 269.

zemstvei de 1.500 ruble, care a fost completat cu încă 500 de ruble în 1884, în legătură cu includerea a 51 de membri noi. Către 1887 numărul membrilor acestei tovărășii a ajuns la 187. Chiar și așa, activitatea acesteia era recunoscută drept nesatisfăcătoare, și Adunarea de zemstvă a cerut biroului său executiv revizuirea statutului acestor instituții. Chiar dacă consiliul de administrare raporta până la acea dată eliberarea a 789 de credite în sumă de 11.803 ruble, dintre care 8.333 ruble fusesse rambursate, biroul executiv al zemstvei, în raportul prezentat adunării, constata că de fapt situația era alta. La termenul prevăzut de rambursare, majoritatea beneficiarilor creditelor solicitau o amânare de trei luni, apoi, deoarece o altă amânare nu era prevăzută de statut, creditul formal era înscris în acte ca rambursat, dar tot acolo apărea o nouă înregistrare privind un nou credit pe o sumă cu 1-2 ruble mai mică. Conform calculului biroului, în realitate fusesse eliberate până la 1 ianuarie 1887 doar 399 de credite în sumă de 4.980 ruble, iar suma rambursată era de doar 1.510 ruble, reprezentând doar 30% din suma creditată. Majoritatea acestor credite era acordate pe o perioadă de 9 luni (209) în sumă de 3735 ruble, sau 75% din total, pe o perioadă de 3 luni – 130, în sumă de 814 ruble sau 16,4% și între 3 și 8 luni – 60, în sumă 431 ruble, sau 8,6%. Din totalul de 4.980 ruble, au fost rambursate la timp doar 376 ruble, adică 7,5% (sau 46 de împrumuturi), 4.177 sau 83,9% (295 împrumuturi) au fost rambursate întârziat, sau înregistrau restanțe. Alte 58 de credite, în sumă de 427 ruble, sau 8,6% aveau termenul de scadență după 1 ianuarie 1887. Totodată, chiar dacă termenul maxim de creditare era de 9 luni, 60 de persoane au beneficiat de creditele contractate la modul real pentru o perioadă între 4 și 5 ani, 20 – între 3-4 ani, 63 - între 2-3 ani, și 93 - între 1-2 ani. Dobândă era fixată în statut la 12% dar, dar la modul practic se ridica la 15%, deoarece se adăugau contribuția de membru și dobânda care se achita în avans la data acordării creditului. Totuși, veniturile tovărășiei mergeau la alcătuirea propriului capital operațional, astfel că fiecare membru urma să primească înapoi o parte din dobânda primită, sub formă de majorare a propriei cote-părți<sup>12</sup>.

În județul Bender eforturile zemstvei au avut drept rezultat deschiderea în anul 1883 a unei tovărășii de credit și economii în satul Zaim. Dar aceasta și-a sistat activitatea doar după doi ani de funcționare, după ce preotul Cijevski a părăsit postul de administrator, conformându-se dispoziției parvenite de la autoritățile eparhiale<sup>13</sup>. Aceasta a rămas și singura instituție de acest gen deschisă în județ. În anul 1892 Biroul Zemstvei județene, în raportul adresat Adunării de zemstvă, susținea că nu se mai putea conta mai departe pe tovărășiile rurale de credit și

<sup>12</sup> *Ibidem*, pp. 274-277.

<sup>13</sup> О ссудо-сберегательных товариществах, în Отчеты, сметы, раскладки Бендерской Уездной Земской Управы и Постановления Уездного Земского Собрания XVII очередного созыва 1885 года, Кишинев, Зем. Тип. 1885, с. 50.



economii ca mijloc de răspândire a creditării ieftine printre locuitorii rurali ai județului Bender. Ca urmare, consilierii biroului propuneau a se folosi fondul de sprijinire a tovărășiilor pentru alte inițiative importante de susținere a micilor agricultori<sup>14</sup>. O situație similară se înregistra în județul Bălți, unde prima și singura tovarășie a fost deschisă în satul Văratice, dar care a avut o activitate la fel de scurtă<sup>15</sup>, tot în urma interdicției dată clerului de către autoritățile eparhiale de a se implica în administrarea tovărășiilor. Și în județul Akkerman avea să fie instituită o singură tovarășie, abia în 1888, la Sărata, dar aceasta avea să activeze o perioadă mai îndelungată<sup>16</sup>.

În județul Chișinău, potrivit situației din 1 ianuarie 1887, sistematizată în Tabelul 2, activau 16 tovarășii. Cele mai mari erau cele din Nisporeni (cu un capital operațional ajuns la 47,8 mii ruble), Costești (36,3 mii ruble) și Lozova (17,3 mii ruble). Dar deja în anii 1889-1890 aveau să fie închise primele două tovarășii din județ, cele din Mereni și Bujor.

**Tabel 2**

Tablou al tovărășiilor de credit și economii din județul Chișinău, conform situației din 1 ianuarie 1887

| Localitatea  | Membri | Capital operațional | Credite | Depozite |
|--------------|--------|---------------------|---------|----------|
| Costești     | 737    | 36315               | 35270   | 6939     |
| Nisporeni    | 1073   | 47850               | 46084   | 3943     |
| Ruseștii Noi | 240    | 10500               | 9770    | 714      |
| Cojușna      | 318    | 16044               | 15866   | 642      |
| Lozova       | 527    | 17323               | 16920   | 3044     |
| Pârjolteni   | 342    | 11029               | 9307    | 2238     |
| Mănoilești   | 229    | 7700                | 7663    | 729      |
| Hâncești     | 316    | 10147               | 9949    | 1058     |
| Sireți       | 209    | 5651                | 5593    | 1889     |
| Vălcineț     | 82     | 3235                | 3001    | 0        |
| Băcioi       | 135    | 4891                | 4851    | 0        |

<sup>14</sup> Доклады Бендерской уездной Земской управы XXIV очередному Бендерскому уездному Земскому Собранию, în Отчеты, доклады, сметы, раскладки Бендерской Уездной Земской Управы XXIV очередного созыва 1892 года, Бендер, Типография А. А. Голденштейна, 1893, с. 275.

<sup>15</sup> Об учреждении сельскохозяйственного Банка при Земской управе, în Доклады, сметы, раскладки Белецкой Уездной Земской Управы и Постановления XXXIII-го Очередного Уездного Земского Собрания созыва 1901 г. Бельцы, Типография М. Г. Григорьева, 1901, с. 49.

<sup>16</sup> О капитале ссудо-сберегательных товариществ, în Отчет о деятельности Аккерманской Уездной Земской Управы с 1 июля 1897 года по 1 июля 1898 года, Аккерман, 1898, с. 277.

|              |             |               |               |              |
|--------------|-------------|---------------|---------------|--------------|
| Mereni       | 105         | 2730          | 2715          | 0            |
| Strășeni     | 219         | 11132         | 10294         | 1415         |
| Sadova       | 140         | 3925          | 3847          | 0            |
| Cărpineni    | 236         | 5906          | 3572          | 0            |
| Bujor*       | 148         | 2729          | 2608          | 0            |
| <b>Total</b> | <b>5056</b> | <b>197107</b> | <b>187310</b> | <b>22611</b> |

\* Ultimele date disponibile pentru tovărășia din Bujor sunt pentru anul 1884, ulterior până la lichidarea acesteia în 1890, tovărășia nu a mai prezentat date zemstvei.

**Surse:** *Отчет о действиях Кишиневской уездной земской управы за 1884 год*, în Вестник Земства, 1885, №.5, с. 20; *Отчет о действиях Кишиневской Уездной Земской Управы за 1887 год*, în Отчеты, доклады, сметы, раскладки Кишиневской Уездной Земской Управы и Постановления Уездного Земского Собрания XIX очередного созыва 1887 года, Кишинев, Тип. М. Р. Вишневецкой 1887, сс. 20-23.

Din cele 16 tovărășii care funcționau în anul 1886 în județul Chișinău, 9 fusese înființate în sate răzeșești (Costești, Nisporeni, Ruseștii Noi, Mănoilești, Băcioi, Sireți, Cojușna, Mereni, Cărpineni). În județul Orhei, ponderea era una și mai mare. Din totalul de 10 tovărășii de credit și economii care funcționau în 1887 (Tabel 5), 8 erau constituite în sate răzeșești: Chiperceni, Peresecina, Isacova, Bravicea, Ciocâlteni, Mașcăuți, Criuleni și Râspopeni (ultimele trei parțial locuite și de țărani)<sup>17</sup>. Astfel, inițiativa a prins rădăcini mai solide în satele răzeșești din județele centrale ale Basarabiei, acolo unde locuitorii aveau mai multă practică în a-și dezvolta propriile afaceri, fiind mici proprietari de pământ din vechi timpuri, dar dispuneau și de loturi mai mari, față de cele cu care au fost împroprietăriți țărani.

Conform situației din 1 ianuarie 1888, tovărășiile din județul Orhei numărau 3.184 membri, cotizațiile cărora însumau în total 78.498 ruble. Tovărășiile în cauză dețineau depozite în sumă de 8.195 ruble, înregistrau împrumuturi în sumă de 41.625 ruble, dintre care 30.200 acordate de zemstvă, iar membrii au beneficiat de credite de 139.438 ruble, alte 5.889 ruble reprezentând capitalul de rezervă. Biroul executiv al zemstvei în raportul prezentat adunării considera situația tovărășiilor drept satisfăcătoare. Cu toate acestea, consilierii atrăgeau atenția că în multe cazuri toată activitatea tovărășiilor se limita la eliberarea creditelor membrilor sub semnătură și reînnoirea acestora odată cu expirarea termenilor de rambursare, fără ca creditele să fie întoarse. Astfel de datornici „veșnici” erau majoritatea, unii chiar din ziua înființării tovărășiilor. Situația era explicată prin alegerea nereușită a

<sup>17</sup> Списки населенных мест Российской Империи, Бессарабская область, СПб., 1861, с. 3-13, 32-41

membrilor consiliilor de administrare, în care ajungeau oameni care nu înțelegeau scopul și sensul tovrășiilor rurale de credit și economii, iar uneori și cu o reputație îndoielnică. Tutorii desemnați de zemstvă, fiind ocupați cu treburile proprii, nu puteau acorda timpul necesar supravegherii tuturor operațiunilor efectuate de tovrășii. Doar în două tovrășii, datorită implicării mai active a tutorilor, creditele cu termenul de plată expirat reprezentau un procent nesemnificativ. Adunarea a hotărât a solicita tutorilor să se străduie să reducă ponderea datoriilor și, folosindu-se de recolta bună înregistrată în acel an, să înainteze imediat datornicilor note de plată, iar la solicitarea altor credite, să le micșoreze suma eliberată cu cel puțin 10% de fiecare dată<sup>18</sup>.

În județul Soroca, la aceeași dată, activau 7 tovrășii, care dispuneau de un capital operațional de 85.107 de ruble, inclusiv 27.600 provenind din fondul de sprijinire al zemstvei județene și 36.146 din cotizația de membru. Doar o singură tovrășie fusese instituită într-un sat răzeșesc, dar în comparație cu județele Chișinău și Orhei, numărul acestor sate în județul Soroca era mult mai mic. În opinia noastră, acest specific aveau să determine o dezvoltare mai anevoioasă a operațiunilor acestor tovrășii, fapt ce se poate constata și din datele Tabelului 3.

**Tabel 3**

Tablou al tovrășiilor de credit și economii din județul Soroca, conform situației din 1 ianuarie 1888

| Localitatea        | Data înființării | Împrumutul zemstvei | Cotizația de membru | Capital operațional | Depozite    |
|--------------------|------------------|---------------------|---------------------|---------------------|-------------|
| Ocolina            | 06.03.1880       | 4000                | 6077                | 13160               | 1300        |
| Bădiceni           | 01.10.1880       | 3000                | 12337               | 24449               | 4853        |
| Nădușita           | 23.11.1880       | 5000                | 2685                | 9475                | 0           |
| Arionești          | 25.01.1881       | 4600                | 4787                | 13858               | 1180        |
| Văscăuți-Temeleuți | 10.05.1881       | 4000                | 3897                | 9512                | 0           |
| Climăuți           | 05.12.1883       | 4000                | 4445                | 9158                | 0           |
| Târnova            | 19.01.1888       | 3000                | 1918                | 5495                | 100         |
| <b>Total</b>       | <b>-</b>         | <b>27600</b>        | <b>36146</b>        | <b>85107</b>        | <b>7433</b> |

**Sursa:** *Ссудо-сберегательные товарищества*, în Отчеты, доклады, сметы, раскладки Сорокской Уездной Земской Управы и постановления XXI

<sup>18</sup> П. А. Соколовский, op.cit., c. 269-270.

очередного Уездного Собрания созыва 1889 года, Сороки, Тип. Вайсмана, 1890, с. 19.

Ca urmare, putem aprecia că în a doua jumătate a anilor '80 s-a înregistrat o încetinire a procesului de deschidere a tovărășiilor de credit și economii în Basarabia. Este adevărat că, în anii 1889-1890 au fost depuse solicitări de deschidere a unor tovărășii la Suhuluceni și Curleni (azi Podgoreni) din jud. Orhei și în satele Ciutulești, Cuhurești de Sus și Florești, din județul Soroca. Tovărășia din Ciutulești, având statutul deja aprobat, avea să fie deschisă la 17 iunie 1891, iar celelalte așteptau să le fie aprobat statutul<sup>19</sup>. Totuși, la 29 ianuarie 1891, în legătură cu situația nesatisfăcătoare a tovărășiilor din Basarabia, guvernatorul Basarabiei este informat de Cancelaria de Creditare de pe lângă ministerul de finanțe, că ministrul a respins aprobarea deschiderii tovărășiilor la Cuhurești și Florești (jud. Soroca), precum și la Suhuluceni și Curleni (jud. Orhei), recomandând în schimb deschiderea băncilor sătești, activitatea cărora putea fi mai bine controlată<sup>20</sup>.

Temerile autorităților imperiale aveau să se adevărească în mod clar în perioada imediat următoare. Astfel, în județul Orhei la începutul anilor '90 intraseră în declin tovărășiile din Ignăței și Isacova. Consilierii biroului zemstvei județene se exprima cu rezerve și în privința altor câteva, afirmând că membrii acestora nu prea înțelegeau scopul și importanța unor astfel de instituții<sup>21</sup>. Astfel, după neregulile depistate în cadrul tovărășiei din Ignăței, acesteia i-a fost desemnat un nou tutore, V.K. Adrianov, fiind transferată în satul Răspopeni, unde locuia acesta, pentru a o putea supraveghea mai bine. Cu toate acestea, în 1895, în raportul prezentat Adunării zemstvei județene, biroul executiv menționa că activitatea lui V.K. Adrianov nu a putut salva tovărășia, iar membrii ei au depus o cerere de sistare a activității. O situație apropiată era semnalată și la tovărășia din Isacova. Dar se înregistrau și câteva tovărășii care cunoșteau o creștere apreciabilă: în special din satele răzeșești Chiperceni, Peresecina și Mașcăuți, dar se remarcă și cele din satele locuite de țăranii – Tuzara, Molovata și Echimăuți<sup>22</sup>. De aceea, trebuie să dăm

<sup>19</sup> Ссудо-сберегательные товарищества, în Отчеты, доклады, сметы, раскладки Сорокской Уездной Земской Управы и постановления Уездного Земского Собрания XXII очередного созыва 1890 года, Сороки, Тип. Г. И. Вайсмана, 1891, с. 16.

<sup>20</sup> Отчет о действиях Кишиневской уездной земской управы за 1891 год, în Отчеты, доклады, сметы, раскладки Кишиневской Уездной Земской Управы и постановления Уездного Земского Собрания XXIII очередного созыва 1891 года, Кишинев, Тип. А. Котромадова 1892, с. 67.

<sup>21</sup> О ссудо-сберегательных товариществах, în Отчеты, доклады, сметы, раскладки Оргеевской Уездной Земской Управы и Постановления Уездного Земского Собрания XXIII очередного созыва 1891 года, Кишинев, Тип. Э. Шлиомовича, 1892, с. 88

<sup>22</sup> О ссудо-сберегательных товариществах, în Отчеты, доклады, сметы, раскладки Оргеевской Уездной Земской Управы и Постановления Уездного Земского Собрания XXVII очередного созыва 1895 года, Оргеев, Тип. С. Ш. Пагиса, 1896, с. 275.

dreptate afirmațiilor revizorilor că un rol important în situația tovarășiilor îl aveau tutorii desemnați de zemstvă și gradul lor de implicare.

Situația tovarășiilor de credit și economii avea să intre într-un declin chiar și în județul Chișinău. În anul 1892 expira termenul de 10 ani pentru rambursarea împrumutului acordat de zemstvă pentru capitalul constitutiv al tovarășiilor din Nisporeni, Lozova, Sadova, Băcioi, Strășeni, Vălcineț, Mănoilești și Costești. Cu excepția primei, care a rambursat creditul integral, celelalte au solicitat demersuri de prelungire a termenului de restituire a împrumutului. Zemstva a acceptat amânarea cu un an, menținând aceeași dobândă de 3%<sup>23</sup>. Dar și după expirarea acestei perioade situația nu s-a schimbat esențial, fiind necesară acordarea altor amânări. Pe lângă tovarășia din Nisporeni, singurile excepții pozitive le reprezentau tovarășiile din Ruseștii Noi și Cojușna, datorită faptului că „aveau persoane bine calificate în consiliile de administrare”<sup>24</sup>.

Comisia de revizie, instituită de către Zemstva din județul Soroca în anul 1892, a stabilit că tovarășiile de aici funcționează destul de nesatisfăcător, creditele fiind restituite cu depășiri, și din credite de scurtă durată se transformă în mod abuziv în credite pe termen lung. În opinia membrilor comisiei problema consta în faptul că pentru populație forma de administrare a tovarășiilor și a contabilității acestora era prea dificilă, recomandând recuperarea împrumuturilor acordate din fondul pentru sprijinirea tovarășiilor și constituirea în schimb, din acei bani, a băncilor rurale<sup>25</sup>. Aceeași propunere a fost formulată și în cadrul Zemstvei din județul Bălți, doar că biroul executiv al acesteia a propus deschiderea unei bănci agricole sub auspiciul său<sup>26</sup>.

La 23 ianuarie 1893, Filiala din Sankt Petersburg a Comitetului pentru tovarășiile rurale de credit și economii, precum și cele industriale, în cadrul întrunirii cu ministrul de finanțe, și-a prezentat viziunile în privința situației nesatisfăcătoare a tovarășiilor. Printre cauzele invocate se numărau: 1) lipsa persoanelor pregătite pentru administrarea acestor instituții de creditare; 2) capitalul rural modest și dobânda înaltă aplicată de tovarășii pentru credite și depozite; 3) neaplicarea de

---

<sup>23</sup> Отчет Кишиневской уездной земской управы за 1892 год, în Отчеты, доклады, сметы, раскладки и постановления Кишиневского Уездного Земского Собрания XXIV очередного созыва 1892 года, Кишинев, Типография А. Котромадова 1893, с. 81.

<sup>24</sup> Отчет о действиях Кишиневской уездной земской управы за 1891 год, în Отчеты, доклады, сметы, раскладки Кишиневской Уездной Земской Управы и постановления Уездного Земского Собрания XXIII очередного созыва 1891 года, Кишинев, Тип. А. Котромадова 1892, с. 67.

<sup>25</sup> Об обращении фонда на открытие ссудо-сберегательных товариществ в Сорокском уезде на устройство народных школ, în Доклады Губернской Земской Управы и Постановления губернского Земского Собрания XXIX очередного созыва 1898 года, Кишинев, 1898, с. 11.

<sup>26</sup> К вопросу об учреждении при Белецкой уездной земской управе сельско-хозяйственного Банка, în Доклады Губернской Земской Управы и Постановления губернского Земского Собрания XXIX очередного созыва 1898 года, Кишинев, 1898, сс. 1-2.

către instituțiile responsabile a deciziilor de încasare forțată a datoriilor; 4) statutul-tip nesatisfăcător, în special a punctelor ce țin de termenul, ordinea achitării și de modul de garantare a creditelor. A fost elaborat un proiect nou de statut, care urma a fi aprobat după discutarea acestuia în cadrul cercurilor decizionale<sup>27</sup>.

Noul Regulament cu privire la instituțiile de credit mărunț, adoptat la 1 iunie 1895, a completat tovărășiile de credit și economii existente, cu un nou tip de cooperative rurale – tovrășiile de credit. Acestea se diferențiau de primele prin absența cotizațiilor de membru, ceea ce trebuia să asigure un acces mai larg la micul credit pentru grupurile cu venituri mici din rândul țărănimii. Capitalul constitutiv al acestora era format printr-un împrumut de la Banca de Stat, asigurat prin garanția colectivă a membrilor. Capitalul puteau fi completat prin donații și credite acordate de instituțiile de zemstvă, obștești sau particulare. De asemenea, Regulamentul a supus cooperativele de creditare taxelor de stat, prevăzute pentru instituțiile comerciale și industriale (cu excepția veniturilor realizate de membri din dobânzile la depozitele deschise în cadrul tovrășiilor) și a introdus o procedură administrativă simplificată de recuperare a datoriilor de la membri<sup>28</sup>.

Regulamentul nu a reușit însă să redreseze situația tovrășiilor. Către sfârșitul secolului al XIX-lea, criza micului credit rural din Basarabia s-a aprofundat. În județul Chișinău, după ce în anul 1894 și-a sistat activitatea tovrășia din Vălcineț, în următorii ani aceeași soartă au avut tovrășiile din Sadova (1895) și Hâncești (1896). Însă, odată cu închiderea acestora, problema restituirii creditelor față de zemstvă nu a fost epuizată. În toamna anului 1897, foștii membri ai tovrășiei din Vălcineț au depus un demers la biroul zemstvei județene, prin care au solicitat amânarea pe trei ani a rambursării creditului, începând cu 1 ianuarie 1898, cu perceperea în continuare a unei dobânzi de 3% anual<sup>29</sup>.

Chiar dacă numărul tovrășiilor de credit și economii s-a redus la 9 către anul 1900 (Tabel 4), capitalul operațional cumulat al acestora a crescut comparativ cu anul 1887 de la 197.107 ruble la 273.089 ruble, iar cuantumul creditelor – de la 187.310 la 240.954 ruble. Această creștere s-a datorat în special tovrășiilor din Nisporeni, capitalul operațional al căreia a crescut de la 47.850 la 81.437 ruble, Cojușna (de la 16.044 la 30.697 ruble), Pârjolteni (de la 11.029 la 29.652 ruble),

<sup>27</sup> Отчет Кишиневской уездной земской управы за 1893 год, în Отчеты, доклады, сметы, раскладки Кишиневской Уездной Земской Управы и постановления Уездного Земского Собрания XXV Очередного созыва 1893 года. Типография А. М. Котромадова, 1894, сс. 60-61.

<sup>28</sup> Положение 1-го июня 1895 года об учреждениях мелкого кредита и Устав (примерный) кредитного товарищества: утв. 1 июня 1895 г., Санкт-Петербург, Тип. Р. Голике, 1900, сс. 6-7.

<sup>29</sup> Об отсрочке долга членов бывшего Волчинского Товарищества на три года, Отчеты, доклады, сметы, раскладки Кишиневской Уездной Земской Управы и Постановления Уездного Земского Собрания XXIX очередного созыва 1897 года, Кишинев, Тип. А. П. Котромадова, 1898, с. 60.

Sireți (de la 5.651 la 17.329 ruble) și Cărpineni\* (de la 5.906 la 33.041 ruble). La celălalt capăt erau tovarășiile din Costești, al cărei capital operațional s-a diminuat de la 36.315 la 34.649 ruble și Mănoilești\* – de la 7.700 la 5.859 ruble. Desigur, în pofida acestui regres, tovarășia din Costești încă se situa pe locul secund în județ după numărul de membri și cuantumul creditelor acordate. Menționăm, de asemenea, că din cele 9 tovarășii rămase în anul 1900 în județ, 7 funcționau în foste sate răzeșești.

**Tabel 4**

Tablou al tovarășiilor de credit și economii din județul Chișinău, conform situației din 1 august 1899

| Localitatea  | Membri      | Capital operațional | Credite       | Depozite     |
|--------------|-------------|---------------------|---------------|--------------|
| Costești     | 564         | 32838               | 30053         | 13080        |
| Nisporeni    | 1186        | 89598               | 77419         | 32091        |
| Ruseștii Noi | 228         | 16549               | 15050         | 932          |
| Cojușna      | 291         | 26221               | 23144         | 5105         |
| Lozova       | 521         | 26915               | 26590         | 5475         |
| Pârlolteni   | 474         | 23335               | 20830         | 2526         |
| Mănoilești*  | 86          | 5859                | 5460          | 1000         |
| Sireți       | 421         | 18733               | 17092         | 5286         |
| Cărpineni*   | 335         | 33041               | 25316         | 12615        |
| <b>Total</b> | <b>4106</b> | <b>273089</b>       | <b>240954</b> | <b>78110</b> |

\* Pentru tovarășiile din Cărpineni și Mănoilești datele sunt din 1 august 1902. Tovărășiile din Băcioi și Strășeni nu au prezentat rapoarte de activitate, sistându-și activitatea în anul 1900. Tot în acest ultim an, tovarășia din Pârlolteni avea să fie mutată în satul învecinat Horodiște.

**Surse:** *Ссудо-сберегательные товарищества*, în Отчеты, доклады, сметы, раскладки Кишиневской Уездной Земской Управы и Постановления Уездного Земского Собрания XXXI очередного созыва 1899 года, Кишинев, Тип. А. П. Котромадова, 1899, сс. 36-38; *Ссудо-сберегательные товарищества*, în Отчеты, доклады, сметы, раскладки Кишиневской Уездной Земской Управы и Постановления Уездного Земского Собрания XXXIV очередного созыва 1902 года, Кишинев, Тип. М. Р. Вишневской, 1903, сс. 62-63.

În județul Orhei situația avea să fie un pic mai bună. Datele de la 1 ianuarie 1900 (sistemizate în Tabelul 5) arată că cuantumul creditelor acordate a crescut

la 211.348 ruble, față de 139.438 ruble, raportate la 1 ianuarie 1888. Cele mai impresionante creșteri le-au înregistrat: tovărășia din Bravicea, a cărei capital operațional a crescut, față de situația înregistrată la 1 ianuarie 1888, de la 15.195 la 34.782 ruble, iar portofoliul de credite – de la 14.283 la 33.105 ruble; tovărășia din Chiperceni – de la 11.863 la 46.592 ruble și de la 10.645 la 36.683 ruble respectiv; tovărășia din Peresecina – de la 16.222 la 36.726 ruble și de la 15.152 la 26.649 ruble respectiv; tovărășia din Tuzara – de la 24.591 la 54.897 ruble și de la 24.010 la 37.381 ruble. Pe de altă parte, tovărășia din Molovata a înregistrat o diminuare a capitalului operațional de la 14.851 la 10.978 ruble, reducându-și portofoliul de credite de la 13.706 la 9.792 ruble. Și capitalul operațional al tovărășiei din Mașcăuți a scăzut de la 26.076 la 15.864 ruble, iar portofoliul de credite de la 23.945 la 12.937 ruble. Tovărășia din Echimăuți, chiar dacă avea o mică creștere a capitalului operațional, de la 9.283 la 9.721 ruble, a înregistrat o diminuare a portofoliului de credite de la 9.000 la 7.701 ruble. Dar, în pofida faptului că mai multe tovărășii din județ se aflau într-o situație dificilă, doar cea din Susleni (fondată la 9 martie 1882) avea să-și sisteze activitatea, numărul de tovărășii menținându-se oarecum stabil (Tabel 5).

**Tabel 5**

Tablou al tovărășiilor de credit și economii din județul Orhei, conform situației din 1 ianuarie 1900

| Localitatea  | Data înființării | Membri      | Capital operațional | Credite       | Depozite     |
|--------------|------------------|-------------|---------------------|---------------|--------------|
| Bravicea     | 01.01.1880       | 443         | 34782               | 33105         | 1168         |
| Echimăuți    | 01.09.1881       | 135         | 9721                | 7701          | -            |
| Isacova      | 25.02.1878       | 125         | 5032                | 4254          | -            |
| Căzănești    | 17.01.1888       | 704         | 23424               | 22881         | 6974         |
| Chiperceni   | 20.06.1880       | 854         | 46592               | 36683         | 15618        |
| Criuleni     | 21.02.1889       | 192         | 6741                | 6366          | 878          |
| Molovata     | 21.03.1881       | 151         | 10978               | 9792          | 204          |
| Mașcăuți     | 28.07.1879       | 301         | 15864               | 12937         | 1410         |
| Peresecina   | 27.08.1877       | 724         | 36276               | 26649         | 7056         |
| Râșpopeni    | 25.03.1887       | 109         | 6700                | 5911          | 45           |
| Tuzara       | 04.01.1882       | 378         | 54897               | 37381         | 9484         |
| Ciocâlteni   | 27.06.1882       | 305         | 8595                | 7688          | -            |
| <b>Total</b> | <b>-</b>         | <b>4421</b> | <b>259602</b>       | <b>211348</b> | <b>42837</b> |



**Сурса:** *Состояние счетов ссудо-сберегательных товариществ на 1 января 1900 года*, în Отчеты, доклады, сметы, раскладки Оргеевской Уездной Земской Управы и постановления Уездного Земского Собрания XXII очередного созыва 1900 года, Оргеев, Тип. Пагиса, 1901, сс. 224-225.

În celelalte județe situația era însă mult mai proastă. Unele zemstve au venit cu propuneri de a folosi sursele din fondul de sprijinire a tovărășilor pentru alte inițiative. Una dintre acestea a reprezentat-o deschiderea pe lângă birourile executive ale zemstvelor județene a depozitelor de închiriere și vânzare în credit a utilajului și inventarului agricol<sup>30</sup>. În județul Bender, spre exemplu, demersurile în acest sens, vizând suma de 2.000 de ruble, au fost aprobate de împărat la 2 iunie 1897. Peste doi ani, biroul executiv al Zemstvei județene a înaintat Adunării Zemstvei guberniale un nou demers de alocare din același fond a încă 5.000 de ruble, în vederea extinderii operațiunilor depozitului creat și deschiderii filialelor acestuia în cuprinsul județului. În partea justificativă se indica că eforturile zemstvei de deschidere în județ a tovărășiile de credit și economii cu sprijinul acelui fond au suferit eșec, iar această formă de organizare a creditării rurale nu a prins rădăcini. În schimb, în doar doi ani de activitate, depozitul de utilaj și inventar agricol a dat rezultate excelente și s-a dovedit a fi cea mai potrivită formă de organizare a micului credit rural<sup>31</sup>. Zemstva din Soroca, pe de altă parte, a înaintat în ianuarie 1898 un demers Adunării Zemstvei guberniale, solicitând alocarea din fondul de sprijinire a tovărășilor de credit și economii a 30.000 de ruble, pentru necesitățile organizării învățământului primar public în județ<sup>32</sup>. În cele din urmă, la 15 iunie 1901, comitetul de miniștri a încuviințat înaintarea unor demersuri din partea zemstvelor din Basarabia, în privința folosirii resurselor financiare din fondul creat în 1874 pentru sprijinirea tovărășilor de credit și economii, cu scopul de constituire a altor forme de instituții de mic credit, prevăzute de lege, pe care le considerau mai potrivite<sup>33</sup>.

Ca urmare, în pofida succeselor înregistrate în activitatea unor tovărășii, tendința generală în gubernie era una mai degrabă de diminuare a cooperației

---

<sup>30</sup> Славинский А. Обзор важнейших мероприятий в области сельского хозяйства, Приложения к отчету о действиях Губернской Земской Управы с 1891 по 1892 год, Кишинев, Тип. А. С. Степановой, 1893, с. 20-24.

<sup>31</sup> По ходатайству Бендерского земства о разрешении дополнительного позаимствования из фонда ссудо-сберегательных товариществ на расширение операций склада сельскохозяйственных машин и орудий при Бендерской уездной земской управе и открытие филиальных её отделений в уезде, Доклады Губернской Земской Управы. Губернскому Земскому собранию XXXI очередного созыва 1900 г., Кишинев, Тип. А. Голденштейна, 1900, с. 41-43.

<sup>32</sup> Журналы Заседании Бессарабского Губернского Земского Собрания XXXI очередного созыва, *Ibidem*, p. 768.

<sup>33</sup> Отчет о действиях Бессарабской Губернской Земской Управы за 1901 г. Губернскому земскому собранию XXXIII очередной сессии в 1901 г., Кишинев, Тип. Ф.А. Кашевского, 1901, с. 9-10.

rurale. Autoritățile imperiale au conștientizat faptul că revitalizarea cooperăției rurale necesita schimbări mai radicale și o implicare mult mai activă a statului în controlul activității tovărășilor. Elaborarea unui nou regulament al creditării mărunte avea să fie definitivată la 7 iunie 1904, aducând cu sine schimbări mai profunde, dar menținând totuși rolul de bază al tovărășilor de credit și economii în sistemul micului credit rural.

Cercetarea surselor documentare ne permite să concluzionăm că în evoluția tovărășilor de credit și economii în anii '80-'90 ai secolului al XIX-lea se remarcă două etape distincte, legate în special de expirarea termenului de rambursare a împrumutului acordat de zemstvele județene din fondul de sprijinire special creat. Acest lucru relevă clar un eșec conceptual al inițiativei, determinat de cadrul legal deficitar în organizarea și controlul activității tovărășilor, legiuitorul punând prea multă responsabilitate pe umerii micilor agricultori, în special din rândul țăranilor, care în marea lor majoritate era neștiutoare de carte. Situația avea să fie diferită doar în satele răzeșești, acolo unde locuitorii aveau mai multă practică în a-și dezvolta propriile afaceri, fiind mici proprietari de pământ din vechi timpuri, dar și ponderea neștiutorilor de carte era mai mică. Aplicarea unui statut-tip la nivelul întregului imperiu, fără a lua în considerare particularitățile regionale, indică clar lipsa de viziune a autorităților imperiale.

Doar în trei județe practica tovărășilor de credit și economii a avut un anumit succes – Chișinău, Orhei și Soroca. Pe lângă incidența gospodăriilor răzeșești în această ecuație, factori importanți l-au reprezentat, în opinia noastră, orientarea mai accentuată spre piață a micilor gospodării agricole, precum și rentabilitatea mai înaltă a producției agricole în aceste județe. Acest lucru era influențat de condițiile geo-climaterice, demografice, dar și cele ce țin de infrastructură și apropiere de piețele de desfacere. Astfel, proiectarea și construirea căilor ferate în Basarabia din considerente de ordin militar, au determinat menținerea rolului primar al râului Nistru în sistemul comunicațiilor comerciale chiar și în anii '80-'90 ai secolului al XIX-lea.

Articol elaborat în cadrul Proiectului instituțional *Coordonatele modernizării social-economice, politice, administrative și culturale în Moldova, Basarabia, RASSM, RSSM și Republica Moldova în context regional și european (studii, documente, sinteze)*. Subprogram 010401

**FEMEI ÎN CADRUL DIRECTORATULUI DE AGRICULTURĂ DIN BASARABIA –  
O ABORDARE STATISTICĂ<sup>1</sup>**

**Alexandru Molcosean**

cercetător științific, dr., Institutul de Istorie al Universității de Stat din Moldova  
(email: molcoseanalexandru@gmail.com)

**Rezumat.** După realizarea Marii Uniri din 1918, Basarabia a parcurs un proces complex de integrare administrativă și instituțională în cadrul statului român, marcat de existența unei etape tranzitorii gestionate prin intermediul Directoratelor. Prezentul articol analizează structura socio-profesională a personalului feminin din cadrul Directoratului de Agricultură al Basarabiei în perioada 1919-1920, dintr-o perspectivă interdisciplinară care integrează dimensiunile de gen, etnice, confesionale, lingvistice și educaționale. Pe baza documentelor de arhivă, studiul evidențiază rolul funcționarelor publice în activitatea administrației regionale și în procesul de modernizare instituțională după Unire. Analiza statistică a celor 48 de femei angajate, relevă predominanța unui personal tânăr, cu un nivel educațional mediu și superior, caracterizat printr-un grad ridicat de plurilingvism, adaptat specificului multietnic al provinciei. Din punct de vedere național și confesional, corpul funcționăresc era majoritar românesc și ortodox, reflectând politicile statului român de consolidare identitară, dar păstrând totodată elemente ale diversității etnice moștenite din perioada imperială rusă. Studiul subliniază, de asemenea, importanța jurământului de credință, a profesionalizării aparatului administrativ și a măsurilor de prevenire a conflictelor de interese, evidențiind contribuția femeilor la integrarea administrativă și la modernizarea Basarabiei în primii ani postbelici.

**Cuvinte cheie:** Basarabia, impiegate, integrare administrativă, Directoratul de Agricultură, modernizare.

\*

**Abstract.** After the achievement of the Great Union of 1918, Bessarabia underwent a complex process of administrative and institutional integration into the Romanian state, marked by the existence of a transitional phase managed through the Directorates. This article analyzes the socio-professional structure of female personnel within the Bessarabian Directorate of Agriculture during the period 1919–1920, from an interdisciplinary perspective that integrates gender, ethnic, confessional, linguistic, and educational

---

<sup>1</sup> Acest studiu a fost realizat cu sprijinul grantului acordat de Ministerul Cercetării, Inovării și Digitalizării, CNCS – UEFISCDI, proiect cu numărul PN-IV-P8-8.3-ROMD-2023-0134 – Trasee și convergențe culturale și naționale: Transilvania și Basarabia, în cadrul PNCDI IV.

*dimensions. Based on archival documents, the study highlights the role of women civil servants in the activity of the regional administration and in the process of institutional modernization after the Union. The statistical analysis of the 48 women employed reveals the predominance of a young workforce with medium and higher levels of education, characterized by a high degree of multilingualism, adapted to the multiethnic specificities of the province. From a national and confessional standpoint, the civil service body was predominantly Romanian and Orthodox, reflecting the Romanian state's policies of identity consolidation, while at the same time preserving elements of ethnic diversity inherited from the Russian imperial period. The study also emphasizes the importance of the oath of allegiance, the professionalization of the administrative apparatus, and measures to prevent conflicts of interest, highlighting women's contribution to administrative integration and to the modernization of Bessarabia in the early postwar years.*

**Key words:** *Bessarabia, women civil servants, administrative integration, Directorate of Agriculture, modernization.*

### Introducere

După 1918, provinciile istorice Basarabia, Bucovina și Transilvania au intrat într-un amplu proces de integrare economică, politică, administrativă, culturală și națională în cadrul statului român. Acest proces de omogenizare instituțională și legislativă nu s-a produs însă în mod imediat, noua administrație românească optând, în primă instanță, pentru o etapă tranzitorie, menită să faciliteze adaptarea structurilor locale la sistemul administrativ al Vechiului Regat. În acest context, au fost instituite organe proprii de conducere cu statut autonom: Directoratele în Basarabia, Secretariatele în Bucovina și Consiliul Dirigent în Transilvania. Pentru „realizarea tranziției de la vechile structuri de stat la cele naționale, Consiliul Directorilor, cu sediul la Chișinău, condus de Daniel Ciugureanu, și-a axat activitatea pe realizarea prevederilor Rezoluției Sfatului Țării din 27 martie / 9 aprilie 1918: elaborarea proiectului legii agrare, aprovizionarea populației, asigurarea ordinii și liniștii publice, funcționarea școlilor și a altor instituții publice, aplicarea legislației existente etc.”<sup>2</sup> în vederea propășirii economice, politice, culturale și sociale a provinciei românești dintre Prut și Nistru.

Prezentul studiu își propune să reconstituie și să interpreteze structura socio-profesională a personalului feminin din cadrul Directoratului de Agricultură din Basarabia, punând accent pe interacțiunea dintre gen, identitate etnică, confesiune religioasă și competențe lingvistice, în contextul particular al administrației regionale interbelice. Elementul de noutate al cercetării constă în abordarea integrată a structurii etnice, confesionale, lingvistice și profesionale a personalului

---

<sup>2</sup> Nicolae Enciu, *Pe calea modernității europene. Basarabia în cadrul noii organizări administrative a României Întregite (1918-1925)*, Târgu Mureș: Editura University Press, 2025, p. 142.

feminin din cadrul Directoratului de Agricultură, evidențiind rolul femeilor și al diversității culturale în funcționarea și eficientizarea administrației locale. Demersul este motivat de necesitatea recuperării și valorificării unei dimensiuni insuficient explorate a istoriei administrative și sociale a Basarabiei, respectiv contribuția funcționarelor publice la procesul de modernizare și integrare instituțională în noul Stat Unitar Român.

Analiza socio-profesională a acestui segment de personal (cuprins între 1919-1920), realizată dintr-o perspectivă interdisciplinară, permite o înțelegere mai nuanțată a modului în care diversitatea culturală și profesională a influențat mecanismele administrative regionale. Într-un context istoric marcat de transformări politice și instituționale profunde, studiul aduce în prim-plan femeile ca actori activi ai modernizării economice, culturale și spirituale a Basarabiei, contribuind totodată la completarea lacunelor existente în istoriografia<sup>3</sup> de gen și în cercetările dedicate administrației locale din perioada interbelică.

#### **Obținerea funcției și depunerea jurământului de credință**

Între anii 1918 și 1925, în Basarabia au funcționat mai multe Directorate, având rol de intermediere între autoritățile centrale și administrația locală, fiind totodată subordonate Guvernului României. Dintre cele mai importante instituții administrative se remarcă: Directoratul de Interne, Directoratul Comunicațiilor (poștei, telegrafului și telefoanelor), Directoratul de Agricultură, Directoratul Industriei și Comerțului, Directoratul Finanțelor, Directoratul de Control, precum și Directoratul Învățământului și Cultelor, alături de alte structuri cu atribuții specifice. În cadrul acestor instituții de administrare a Basarabiei au fost cooptați funcționari calificați, chemați să contribuie la dezvoltarea economică, culturală și spirituală a provinciei.

Conform informațiilor identificate în documentele de arhivă, personalul feminin încadrat la Directoratul de Agricultură a fost repartizat să activeze în mare parte în sectorul administrativ al acestei instituții. Prestarea muncii de birou prevedea cunoașterea atât a limbii române cât și a altor limbi de circulație pe teritoriul Basarabiei, or, în contextul colonizării masive a acestei provincii în

---

<sup>3</sup> Dintre sursele istoriografice care au fost dedicate activității femeilor din Basarabia interbelică putem aminti: Iurie Colesnic, *Basarabia necunoscută*, vol. 1, Chișinău: Editura Universitas, 1993; *Ibidem*, *Basarabia necunoscută*, vol. 2, Chișinău: Editura Universitatis, 1997; *Ibidem*, *Basarabia necunoscută*, vol. 3, Chișinău: Editura Universitatis, 2000; Silviu Andrieș-Tabac, Alina Anghel, Grigore Botezatu [et al.], *Femei din Moldova: enciclopedie* (ed. Iurie Colesnic), Chișinău: Editura Museum, 2000; Iurie Colesnic, *Basarabia necunoscută*, vol. 9, Chișinău: Editura Ulysse, 2012; *Ibidem*, *Basarabia necunoscută*, vol. 10, Chișinău: Editura Epigraf, 2015; *Ibidem*, *În lumea asta sunt femei...*, Chișinău: Editura Cartier, 2016; Ciobanu Maria, Nadejda Russo-Bosie, în „Calendar Național”, 2021, Chișinău: Editura Primex-Com, 2020, pp. 257-258; Ana Molcosean, *Pagini din activitatea profesională a arhitectei Etti-Rosa Ludvig Spirer în orașul Bălți (1931-1939)*, în „Tyragetia”, (Serie nouă), No. XVIII, 2024, pp. 193-202.

perioada Imperiului Rus, regiunea a căpătat un caracter multietnic cu o coloratură lingvistică diversificată. Condiția de bază la angajare totuși, prevedea cunoașterea limbii române<sup>4</sup>. Așadar, unul dintre avantajele obținerii funcției consta în posedarea limbii române la nivelul vorbirii și scrierii. După Unire, Statul Român aflându-se într-o „ofensivă națională” a încercat să emancipeze spiritul românesc într-o țară care, după 1918 și-a extins considerabil granițele teritoriale, fapt care a adus cu sine și un număr masiv de cetățeni vorbitori de maghiară, germană, rusă, ucraineană, poloneză etc<sup>5</sup>. Totuși, pentru a facilita angajarea personalului competent în instituțiile statului, dar pentru care limba română constituia o barieră lingvistică, a fost încurajată frecventarea cursurilor de limbă română<sup>6</sup>, în rezultatul cărora se emitea un certificat pe numele posesorului<sup>7</sup>. Astfel, cu un asemenea document, pretendentul putea fi acceptat în calitate de funcționar care să-și aducă serviciul Statului Român. Au existat totuși și unele excepții, în cazul dactilografei Irimenco Valentina<sup>8</sup> (anul nașterii 1897) de naționalitate rusă, care poseda doar limba rusă și franceză, a fost invocat argumentul că știa să lucreze foarte bine mașina de scris. Iar din cauza faptului că la mașină nu a fost posibil schimbarea literelor și a caracterelor ruse, corespondența fiind scrisă de mână, aceasta a fost admisă în postul vacant eliberat de Margareta Ionescu.

Învestirea deplină în calitate de funcționar al statului se făcea după depunerea jurământului de credință față de regele Ferdinand I. Această procesiune oficială ilustra un caracter simbolic pronunțat atașat noilor valori naționale, politice și culturale. Depunerea jurământului „dezlega” funcționarul de vechea administrație, trecându-l sub autoritatea regelui României, totodată, era ruptă orice legătură juridică și morală față de Imperiul Rus. Politicianul și juristul român

<sup>4</sup> Atestăm cazul impiegatei Budureanu Zinaida din cadrul consilieratului agricol la adresa căreia au fost făcute tentative de a fi concediată pe motiv că nu cunoștea a scrie și a vorbi bine în limba română, vezi Agenția Națională a Arhivelor, Direcția Generală a Arhivei Naționale (în continuare ANA DGAN), F. 1417, inv. 2, d. 116, f. 10.

<sup>5</sup> Pentru o analiză mai extinsă a proiectului de unificare națională în contextul construirii noului Stat Român, a se vedea studiul semnat de Irina Livezeanu, *Cultură și naționalism în România Mare (1918-1930)*, București: Editura Humanitas, 1998.

<sup>6</sup> Conform aprecierii Irinei Livezeanu, „începând din 1919, Departamentul de Activitate Extrașcolară a Direcției Învățământului din Basarabia a oferit cursuri de română pentru adulți care nu erau profesori. Între lunile februarie și iulie, două serii de cursuri pentru adulți au cuprins opt sau nouă sute de persoane, fiecare la Chișinău. La Tighina, Bălți, Orhei, Soroca, Cahul, Reni, Leava, Chilia, Ismail, Bolgrad și Cetatea-Albă s-au ținut deasemenea cursuri cu scopul de a-i ajuta pe slujbașii civili locali să stăpânească noua limbă se stat”. A se vedea Irina Livezeanu, *Cultură și naționalism în România Mare (1918-1930)*, București: Editura Humanitas, p. 132.

<sup>7</sup> Ciobanu Elena, învățătoare de obiecte generale la Școala de Agricultură de la Grinăuți, a prezentat la angajare, în 1920, un certificat de frecventare a cursurilor românești la Bălți. ANA DGAN, F. 1417, inv. 2, d. 535, f. 5.

<sup>8</sup> ANA DGAN, F. 1417, inv. 2, d. 230, f. 4.

Constantin Gheorghe Costaforu, puncta în presa timpului faptul că: „funcționarul care n-a prestat jurământul legal la intrarea lui în funcțiune, nu funcționează. Legalmente el nu poate îndeplini nicio putere, nu poate da niciun ordin obligatoriu. Actele lui sunt anulabile. Importanța jurământului este așadar extremă: căci pe jurământ se întemeiază nu numai averea, cinstea, libertatea fiecăruia din noi, dar întregul nostru edificiu politic și chiar instituțiunea regalității, atât de scumpă poporului român”<sup>9</sup>. În cazul Basarabiei, administrația românească nu a întâmpinat impedimente pe linia depunerii jurământului de credință de către funcționari față de regele Ferdinand I. În schimb, dificultăți majore au fost atestate în Transilvania, acolo unde, sub influența unui sentiment naționalist maghiar, angajații instituțiilor își manifestau deschis nesupunerea față de noua administrație românească<sup>10</sup>. Redăm în cele ce urmează textul jurământului depus de impiegata<sup>11</sup> Agata Cazacu numită în cadrul Serviciului de Statistică al Directoratului de Agricultură.

### Jurământ

(24 septembrie 1919)

„Jur în numele lui Dumnezeu și declar pe onoare și conștiință Credință Majestății Sale Regelui Ferdinand I al României și Constituției Țării Sale. De a îndeplini cu sfințenie datoriile ce-mi impune funcția mea, de a aplica legile și de a mă conforma legilor întru toate și pentru toți. Fără ură, fără favoare, fără pasiune, fără niciun interes direct sau indirect. Așa să-mi ajute Dumnezeu! (*Numele, prenumele, semnătura*).

Acest jurământ a fost depus în fața noastră, astăzi în 24 septembrie 1919.

Directoratul de Agricultură (*semnătura*)

Preot (*semnătura*)”<sup>12</sup>.

În momentul angajării în funcție, personalul Directoratului de Agricultură obținea un bilet (Fig. 1.) pentru stabilirea identității. Unul dintre avantajele emiterii unui astfel de document consta în asigurarea facilităților necesare în cazul utilizării transportului în comun. De exemplu, în 1920, funcționarii deținători ai biletelor de identitate, beneficiau de 50% reducere la călătoria cu trenul<sup>13</sup>.

---

<sup>9</sup> Constantin Gheorghe Costaforu, Jurământul, în „Dimineața”, 28 septembrie 1919, p. 1.

<sup>10</sup> Irina Livezeanu, Cultură și naționalism în România Mare (1918-1930), București: Editura Humanitas, p. 189; Ungurii iar calomniază. Un răspuns d-lui Iuliu Maniu, în „Patria”, 25 aprilie 1920, p. 2.

<sup>11</sup> Impiegat – funcționar de stat de grad inferior.

<sup>12</sup> ANA DGAN, F. 1417, inv. 2, d. 234, f. 2.

<sup>13</sup> Transporturi gratuite și cu preț redus pe CFR, în „Dimineața”, 14 august 1920, p. 8.





**Fig. 1.** Legitimația de serviciu eliberată domnișoarei Claudia Sobcinschi, impiegată clasa I<sup>14</sup>.

Un aspect semnificativ evidențiat în cercetarea de față îl constituie preocuparea timpurie a autorităților pentru prevenirea și combaterea potențialelor conflicte de interese în rândul funcționarilor Directoratului de Agricultură. În acest context, încă din anul 1919, activitatea persoanelor aflate în relații matrimoniale sau de rudenie a fost supusă unei evaluări critice, iar funcționarii suspectați de cumul de funcții în cadrul aceleiași familii au fost somați să-și înainteze demisia. Relevant pentru ilustrarea acestei practici administrative este documentul datat la 18 august 1919, prezentat mai jos:

#### Referat

„Domnule Director, verificând personalul serviciilor exterioare, am constatat, că la Regiunea Agricolă Călărași, Județul Orhei, ocupă funcția de agronom regional D-ul Liviu Langa, iar funcțiunea de secretar soția D-sale, D-na Augustina Langa. Asemenea și la Regiunea Agricolă Ivanovca-Bulgărească din Județul Cetatea-Albă funcționează ca agronom D-ul Alexandru Romaș, iar ca secretar D-na Maria Romaș, soția D-sale. Dacă mai înainte, din cauza lipsei de competenți, înrudirea nu s-a considerat ca un impediment pentru ocuparea de funcțiuni în același serviciu, sunt de părere că azi, când numărul reflectanților la posturi e atât de mare, înrudirea nu numai să fie considerată în viitor ca o piedică pentru primirea în același serviciu, ci posturile deja ocupate de asemenea persoane, să fie declarate vacante. În sprijinul acestei păreri invoc, însuși simțul moral care dictează, ca în timpurile aceste grele

<sup>14</sup> ANA DGAN, F. 1417, inv. 2, d. 462, f. 12.



când o mulțime de persoane destoinice să ocupe funcțiuni și-s lipsite de mijloace necesare de trai, să nu se cumuleze posturile între membrii aceleiași familii. În cazul când această părere află aprecierea D-Voastră, cu onoare Vă rog să binevoiți a dispune ca D-na Augustina Langa și Maria Romaș să fie somate a-și înainta demisia din funcțiunile ce le ocupă pe ziua de 1 septembrie 1919. Șeful Serviciului Inspectoratului, D. [ilizibil]”<sup>15</sup>.

Referatul din 18 august 1919 evidențiază imperativul prevenirii conflictelor de interese în administrația agricolă, în special a celor generate de legături matrimoniale sau de rudenie între funcționari. Într-un context marcat de penuria locurilor de muncă și de accentuarea criteriilor morale în serviciul public, cumularea funcțiilor în cadrul aceleiași familii era considerată inacceptabilă, fiind propusă chiar vacanța posturilor ocupate în astfel de situații. Totuși, ancheta ulterioară a demonstrat caracterul eronat al uneia dintre acuzații, stabilindu-se că Augustina-Claudia Langa nu era soția, ci sora agronomului regional Liviu Langa<sup>16</sup>, fapt care relativizează concluziile inițiale și subliniază importanța verificărilor administrative riguroase.

În ansamblu, activitatea Directoratului de Agricultură din Basarabia în perioada 1919-1920 reflectă efortul statului de integrare administrativă, instituțională și națională a provinciei. Directoratul de Agricultură ilustrează atât politicile de profesionalizare a aparatului funcționăresc, cât și preocuparea pentru consolidarea identității naționale prin impunerea limbii române ca instrument esențial al administrației. Totodată, depunerea jurământului de credință față de regele Ferdinand I a constituit un act juridic și simbolic fundamental, marcând ruptura definitivă de vechea ordine imperială. Nu în ultimul rând, măsurile adoptate pentru prevenirea conflictelor de interese, inclusiv contestarea cumulului de funcții în cadrul aceleiași familii, evidențiază încercarea autorităților de a impune criterii morale și administrative moderne, chiar dacă aplicarea acestora a fost uneori afectată de erori sau interpretări grăbite.

#### **Funcționarele Directoratului de Agricultură în date statistice**

Între 1919-1920, în cadrul Directoratului de Agricultură din Basarabia erau încadrate 48 de femei. Analiza anilor de naștere redați în *Tabelul 1*, indică faptul că, în 1919, corpul de funcționari examinat era alcătuit preponderent din persoane tinere, aflate la începutul sau în plină afirmare profesională, cu vârste cuprinse în principal între 20 și 35 de ani. Prezența redusă a persoanelor de peste 40 de ani și caracterul excepțional al celor trecute de 50 de ani sugerează o orientare a administrației către recrutarea unui personal relativ tânăr, adaptabil și compatibil cu noile realități instituționale ale administrației românești interbelice. Această

---

<sup>15</sup> *Ibidem*, d. 290, f. 12.

<sup>16</sup> *Ibidem*, f. 11.

structură de vârstă reflectă atât necesitățile de reînnoire a aparatului administrativ, cât și procesul de reorganizare și modernizare a administrației din Basarabia după Unire.

Privit sub aspect național și confesional, tabloul etnic și religios al persoanelor supuse analizei evidențiază un corp funcționăresc feminin predominant românesc și ortodox, în deplin acord cu politicile regatului României de consolidare națională după 1918. Totodată, prezența unor funcționare de origine rusă sau poloneză confirmă persistența unui fond multietnic specific Basarabiei, moștenit din perioada administrației imperiale ruse. Dominanța confesiunii ortodoxe, inclusiv în rândul minorităților, sugerează atât o compatibilitate confesională favorabilă integrării administrative, cât și un criteriu implicit de acceptabilitate în serviciul public românesc.

**Tabelul 1. Date biografice și profesionale ale personalului feminin din cadrul Directoratului de Agricultură (1919-1920)**

| Nr. | Numele/<br>Prenumele                | Anul<br>naște-<br>rii | Naționalitatea<br>/<br>Confesiunea | Limbi<br>cunoscute              | Studii                                                                     | Funcția în care<br>este numită |
|-----|-------------------------------------|-----------------------|------------------------------------|---------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|
| 1   | Barbaroș<br>Elena <sup>17</sup>     | 1896                  | moldoveancă/<br>ortodoxă           | română,<br>rusă,<br>franceză    | Cursuri<br>superioare de<br>pedagogie la<br>Universitatea<br>din Petrograd | Impiegată                      |
| 2   | Barbaroș<br>Varvara <sup>18</sup>   | 1901                  | româncă/<br>greco-<br>ortodoxă     | română,<br>rusă,<br>franceză    | Liceul de fete<br>nr. 1 din<br>Chișinău                                    | Impiegată clasa<br>I           |
| 3   | Bondărescu<br>Olimpia <sup>19</sup> | 1886                  | româncă/<br>greco-<br>ortodoxă     | română,<br>franceză,<br>germană | Școala de<br>comerț din<br>Cernăuți                                        | Dactilografă                   |
| 4   | Botezatu<br>Maria <sup>20</sup>     | 1881                  | româncă/<br>ortodoxă               | română                          | Cursuri de<br>ascultare<br>pentru<br>învățători<br>(1916)                  | Laborant-<br>litograf          |
| 5   | Budescu<br>Maria <sup>21</sup>      | 1892                  | româncă                            | română,<br>rusă                 | Liceul de fete<br>nr. 1 din                                                | Impiegată clasa<br>I           |

<sup>17</sup> *Ibidem*, d. 84, f. 1 v.

<sup>18</sup> *Ibidem*, d. 83, f. 1-1 v.

<sup>19</sup> *Ibidem*, d. 96, f. 1 v.

<sup>20</sup> *Ibidem*, d. 107, f. 1.

<sup>21</sup> *Ibidem*, d. 115, f. 1.

|    |                                       |      |                       |                                            |                                                                                                  |                                          |
|----|---------------------------------------|------|-----------------------|--------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|
|    |                                       |      |                       |                                            | Chișinău.<br>Cursuri la<br>Universitatea<br>din Varșovia,<br>Facultatea de<br>medicină           |                                          |
| 6  | Budureanu<br>Zinaida <sup>22</sup>    | 1897 | româncă/<br>ortodoxă  | română,<br>rusă                            | Liceul de fete (7<br>clase)                                                                      | Impiegată                                |
| 7  | Buialscaia<br>Alexandra <sup>23</sup> | 1886 | româncă/<br>ortodoxă  | română,<br>rusă                            | Liceul de fete<br>din Chișinău (8<br>clase)                                                      | Subșefă de<br>birou clasa II             |
| 8  | Bulencea<br>Vera <sup>24</sup>        | 1899 | -                     | -                                          | Absolventă a<br>liceului de 8<br>clase din<br>Chișinău                                           | Impiegată                                |
| 9  | Buruiană<br>Varvara <sup>25</sup>     | 1894 | româncă/<br>ortodoxă  | română,<br>rusă                            | Absolventă a<br>Școlii Eparhiale<br>de fete.<br>Studentă la<br>Universitatea<br>din Kiev (5 ani) | Impiegată                                |
| 10 | Buzîca<br>Natalia <sup>26</sup>       | -    | -                     | -                                          | -                                                                                                | Impiegată clasa<br>I                     |
| 11 | Cazacu<br>Agata <sup>27</sup>         | 1900 | româncă/<br>ortodoxă  | română,<br>rusă,<br>franceză               | Liceul de fete<br>din Chișinău (7<br>clase)                                                      | Impiegată clasa<br>I                     |
| 12 | Carcevschi<br>Elena <sup>28</sup>     | -    | -                     | română,<br>franceză                        | -                                                                                                | Impiegată                                |
| 13 | Cerchez<br>Nina <sup>29</sup>         | 1883 | româncă/<br>ortodoxă  | română,<br>rusă                            | Școala Eparhială<br>de fete                                                                      | Dactilografă                             |
| 14 | Chiper<br>Emilia <sup>30</sup>        | 1895 | româncă/<br>ortodoxă  | română,<br>rusă,<br>germană                | Cinci clase de<br>liceu. Curs de<br>telegraf-poștal                                              | Șefă de birou                            |
| 15 | Ciobanu<br>Elena <sup>31</sup>        | 1896 | rusoaică/<br>ortodoxă | rusă,<br>română,<br>ucraineană,<br>germană | Șapte clase la<br>școala din<br>Mihailău. Studii<br>agronomice la                                | Învățătoare de<br>obiecte<br>generale la |

<sup>22</sup> *Ibidem*, d. 116, f. 2 v.

<sup>23</sup> *Ibidem*, d. 134, f. 2 v.

<sup>24</sup> *Ibidem*, d. 124, f. 1.

<sup>25</sup> *Ibidem*, d. 129, f. 1 v.

<sup>26</sup> *Ibidem*, d. 117, f. 2.

<sup>27</sup> *Ibidem*, d. 234, f. 1.

<sup>28</sup> *Ibidem*, d. 243, f. 1.

<sup>29</sup> *Ibidem*, d. 544 A, f. 1.

<sup>30</sup> *Ibidem*, d. 251, f. 1.

<sup>31</sup> *Ibidem*, d. 535, f. 1.

|    |                                        |      |                   |                                   |                                                                      |                              |
|----|----------------------------------------|------|-------------------|-----------------------------------|----------------------------------------------------------------------|------------------------------|
|    |                                        |      |                   |                                   | Universitatea din Petrograd, Facultatea de agricultură (3 ani)       | școala agricolă din Grinăuți |
| 16 | Constantine scu Mărioara <sup>32</sup> | 1897 | româncă/ortodoxă  | română, franceză, germană         | Opt clase liceale. Curs liber la pensionatul „Triandafilis” (Galați) | Impiegată clasa II           |
| 17 | Croitoru Maria <sup>33</sup>           | 1896 | româncă/ortodoxă  | română, rusă, franceză (puțin)    | Șapte clase de liceu                                                 | Impiegată                    |
| 18 | Gheorghiu Maria <sup>34</sup>          | 1892 | româncă/ortodoxă  | română, rusă, franceză            | Opt clase liceale                                                    | Subșefă de birou             |
| 19 | Grigoriu Natalia <sup>35</sup>         | -    | -                 | -                                 | -                                                                    | Impiegată clasa II           |
| 20 | Husărescu Elvira <sup>36</sup>         | 1903 | româncă           | română, franceză, germană (puțin) | Patru clase de liceu                                                 | Dactilografă clasa I         |
| 21 | Irimenco Valentina <sup>37</sup>       | 1897 | rusoaică/ortodoxă | rusă, franceză                    | Liceul de fete din Chișinău. Universitatea din Kiev                  | Dactilografă                 |
| 22 | Ionescu E. <sup>38</sup>               | -    | -                 | -                                 | -                                                                    | Dactilografă                 |
| 23 | Ionescu Iulia <sup>39</sup>            | 1901 | româncă/ortodoxă  | română                            | Absolventă a școlii profesionale de la Roman                         | Impiegată                    |
| 24 | Ivanov Eugenia <sup>40</sup>           | -    | -                 | română                            | Institutul liceal de domnișoare Humpel din Iași                      | Impiegată                    |

<sup>32</sup> *Ibidem*, d. 270, f. 2.

<sup>33</sup> *Ibidem*, d. 282, f. 2 v.

<sup>34</sup> *Ibidem*, d. 168 f. 1.

<sup>35</sup> *Ibidem*, d. 178, f. 2.

<sup>36</sup> *Ibidem*, d. 529, f. 1 v.

<sup>37</sup> *Ibidem*, d. 230, f. 1 v.

<sup>38</sup> *Ibidem*, d. 223, f. 1 v.

<sup>39</sup> *Ibidem*, d. 227, f. 1.

<sup>40</sup> *Ibidem*, d. 218, f. 2.

|    |                                            |      |                                |                                           |                                                                                                 |                              |
|----|--------------------------------------------|------|--------------------------------|-------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------|
| 25 | Jogani Ana <sup>41</sup>                   | 1898 | româncă/<br>ortodoxă           | română,<br>rusă                           | -                                                                                               | Impiegată                    |
| 26 | Langa<br>Augusta-<br>Claudia <sup>42</sup> | -    | -                              | -                                         | Liceul de 4 clase<br>din Blaj                                                                   | Impiegată                    |
| 27 | Miron<br>Ruxandra <sup>43</sup>            | 1902 | -                              | română,<br>rusă,<br>franceză              | Patru clase<br>profesionale                                                                     | Impiegată                    |
| 28 | Morariu<br>Elvira <sup>44</sup>            | 1893 | româncă/<br>greco-<br>ortodoxă | română,<br>rusă,<br>germană               | Liceul de fete                                                                                  | Impiegată clasa<br>II        |
| 29 | Oblapscaia<br>Eugenia <sup>45</sup>        | 1886 | româncă/<br>ortodoxă           | română,<br>rusă                           | Absolventă a<br>liceului din Bălți                                                              | Subșefă de<br>birou clasa II |
| 30 | Osmolovsca<br>ia Maria <sup>46</sup>       | 1888 | -                              | română                                    | Opt clase de<br>liceu                                                                           | Impiegată                    |
| 31 | Parcevshi<br>Elena <sup>47</sup>           | 1898 | poloneză/<br>ortodoxă          | română,<br>rusă,<br>franceză,<br>poloneză | Liceul de fete<br>nr. 2 din<br>Chișinău                                                         | Impiegată clasa<br>II        |
| 32 | Pușcariu<br>Eugenia <sup>48</sup>          | 1879 | româncă                        | română                                    | Patru clase<br>primare                                                                          | Șefă de birou<br>clasa II    |
| 33 | Rachigide<br>Maria <sup>49</sup>           | 1882 | româncă/<br>ortodoxă           | română,<br>franceză                       | Patru clase<br>secundare                                                                        | Dactilografă                 |
| 34 | Romaș<br>Maria <sup>50</sup>               | -    | -                              | -                                         | -                                                                                               | Impiegată                    |
| 35 | Sercinscaia<br>Magdalena <sup>51</sup>     | 1864 | poloneză/<br>catolică          | -                                         | Opt clase de<br>liceu                                                                           | Impiegată clasa<br>II        |
| 36 | Sobcinski<br>Claudia <sup>52</sup>         | 1899 | poloneză                       | poloneză,<br>rusă,<br>română<br>(puțin)   | Institutul<br>normal din<br>Moscova.<br>Studentă la<br>Universitatea<br>din Cluj,<br>Facultatea | Impiegată clasa<br>I         |

<sup>41</sup> *Ibidem*, d. 206, f. 1 v.

<sup>42</sup> *Ibidem*, d. 290, f. 2.

<sup>43</sup> *Ibidem*, d. 326, f. 4 v.

<sup>44</sup> *Ibidem*, d. 334, f. 1 v.

<sup>45</sup> *Ibidem*, d. 355, f. 1.

<sup>46</sup> *Ibidem*, d. 359, f. 2-4.

<sup>47</sup> *Ibidem*, d. 369, f. 1 v.

<sup>48</sup> *Ibidem*, d. 412, f. 1 v.

<sup>49</sup> *Ibidem*, d. 418, f. 1.

<sup>50</sup> *Ibidem*, d. 428, f. 3.

<sup>51</sup> *Ibidem*, d. 448, f. 1 v.

<sup>52</sup> *Ibidem*, d. 462, f. 1 v.

|    |                                    |      |                                                 |                        |                                                                        |                                |
|----|------------------------------------|------|-------------------------------------------------|------------------------|------------------------------------------------------------------------|--------------------------------|
|    |                                    |      |                                                 |                        | chimie industrială                                                     |                                |
| 37 | Solianscaia Elena <sup>53</sup>    | 1898 | româncă/ortodoxă                                | română, rusă           | Liceul de fete (8 clase). Universitatea din Kiev (4 ani)               | Impiegată                      |
| 38 | Stoicescu Olga <sup>54</sup>       | -    | -                                               | -                      | -                                                                      | Telefonistă                    |
| 39 | Tcacenco Eugenia <sup>55</sup>     | -    | -                                               | -                      | -                                                                      | Diurnistă                      |
| 40 | Tverdohleba Vera <sup>56</sup>     | 1896 | moldoveancă/ortodoxă                            | română, rusă, franceză | Opt clase gimnaziale. Doi ani la Universitatea de litere din Petrograd | Subșefă de birou clasa II      |
| 41 | Tverdogleva Victoria <sup>57</sup> | -    | -                                               | -                      | Licențiată în științe naturale                                         | Șefă de stațiune <sup>58</sup> |
| 42 | Ulianova Ana <sup>59</sup>         | 1892 | moldoveancă/ortodoxă                            | română, rusă           | Șapte clase de liceu (Chișinău)                                        | Subșefă de birou               |
| 43 | Vascanova Liubovi <sup>60</sup>    | 1889 | rusoaică supusă româncă/ <sup>61</sup> ortodoxă | română, rusă           | Patru clase gimnaziale. Cursuri în limba română la școala de adulți    | Șefă de birou clasa II         |
| 44 | Vasilevski Liudmila <sup>62</sup>  | 1902 | rusoaică supusă româncă                         | -                      | Trei clase liceale                                                     | Copistă la avocatura statului  |
| 45 | Vasiliiu Natalia <sup>63</sup>     | 1899 | moldoveancă/ortodoxă                            | română, rusă           | Liceul de fete nr. 3 din Chișinău                                      | Impiegată clasa II             |

<sup>53</sup> *Ibidem*, d. 465, f. 1 v.

<sup>54</sup> *Ibidem*, d. 476, f. 1.

<sup>55</sup> *Ibidem*, d. 497, f. 1.

<sup>56</sup> *Ibidem*, d. 487, f. 1 v.

<sup>57</sup> *Ibidem*, d. 488, f. 2.

<sup>58</sup> Tverdogleva Victoria a fost numită prin Decretul Regal din 1 mai 1919 șefă a Stațiunii de Microbiologie la Stațiunea Experimentală de Viticultură și Oenologie din Chișinău. A demisionat la 11 noiembrie 1919 din cauza lipsei de mijloace de transport.

<sup>59</sup> ANA DGAN, F. 1417, inv. 2, d. 505, f. 1 v.

<sup>60</sup> *Ibidem*, d. 145, f. 2-3.

<sup>61</sup> Se are în vedere faptul că persoana era rusoaică conform etniei dar, după 1918 a devenit cetățeană a statului român.

<sup>62</sup> ANA DGAN, F. 1417, inv. 2, d. 142, f. 5-8.

<sup>63</sup> *Ibidem*, d. 144, f. 1 v.

|    |                                   |      |                         |      |                                                      |                 |
|----|-----------------------------------|------|-------------------------|------|------------------------------------------------------|-----------------|
| 46 | Vlășceanu Venera <sup>64</sup>    | -    | -                       | -    | Cinci clase de liceu                                 | Dactilografă    |
| 47 | Volcinscaia Elena <sup>65</sup>   | 1891 | basarabeancă / ortodoxă | rusă | Patru clase de liceu. Cursuri pentru ajutor de medic | Impiegată       |
| 48 | Zagorovchai a Elena <sup>66</sup> | -    | -                       | -    | -                                                    | Medic veterinar |

Analiza celor 48 de dosare indică faptul că datele privind competențele lingvistice a femeilor din cadrul Directoratului de Agricultură sunt disponibile pentru 35 de persoane, în timp ce în conținutul a 13 dosare nu au fost depistate informații cu privire la limbile cunoscute. Limba română apare ca fiind clar dominantă în cadrul studiului. Astfel, în cazul a 33 de persoane este evidențiat faptul că o cunosc, ceea ce confirmă statutul acesteia de limbă principală. Limba rusă este a doua ca frecvență, fiind menționată în 25 de cazuri, fapt ce sugerează un nivel ridicat de bilingvism româno-rus în cadrul grupului analizat. Limba franceză este cunoscută de 14 femei, iar limba germană de șase. În majoritatea cazurilor, aceste limbi sunt raportate ca limbi străine, iar în câteva situații competența este precizată explicit ca fiind de nivel redus („puțin”), sugerând un caracter preponderent educațional și o utilizare limitată în viața cotidiană. Alte limbi sunt slab reprezentate: poloneza este menționată în două cazuri, iar ucraineana de unul singur.

Din perspectiva numărului de limbi cunoscute, structura cercetării relevă că șapte persoane erau monolingve, în principal vorbitori exclusivi de română, cu un singur caz de monolingvism în limba rusă. Segmentul cel mai numeros este reprezentat de bilingvi, care însumează 17 persoane, combinația română-rusă fiind cea mai frecventă. Trilingvismul este prezent în nouă cazuri, iar trei persoane au declarat cunoașterea a patru limbi. Analiza structurii lingvistice a celor 48 de persoane evidențiază un nivel semnificativ de plurilingvism, caracteristic mediului administrativ basarabean din jurul anului 1919. În ansamblu, structura lingvistică a personalului indică o administrație în curs de adaptare la noile realități statale, în care competențele multilingve constituiau un avantaj profesional major și un instrument esențial de funcționare într-un spațiu multietnic, marcat de tranziția de la administrația imperială rusă la cea românească.

Studierea segmentului dedicat pregătirii educaționale a femeilor angajate la Directoratul de Agricultură indică un nivel relativ ridicat de instruire feminină în cadrul administrației basarabene din jurul anului 1919. Pentru 39 de persoane există informații privind studiile urmate, în timp ce în nouă cazuri datele lipsesc din

<sup>64</sup> *Ibidem*, d. 523, f. 1.

<sup>65</sup> *Ibidem*, d. 154, f. 1-7.

<sup>66</sup> *Ibidem*, d. 207, f. 1.

documentele de arhivă. Din totalul persoanelor analizate, 29 au beneficiat de studii secundare, fie complete (13 cazuri), fie incomplete sau de natură profesională (16 cazuri), ceea ce corespunde cerințelor funcțiilor administrative și tehnice din cadrul Directoratului de Agricultură. Totodată, nouă persoane au urmat studii superioare sau universitare, unele dintre acestea fiind absolvente sau studente ale unor instituții academice prestigioase din Petrograd, Kiev, Varșovia, Cluj sau Moscova, fapt ce evidențiază existența unui segment de elită intelectuală feminină. Doar un singur caz indică un nivel de educație limitat la ciclul primar, subliniind caracterul excepțional al acestei situații. Per ansamblu, distribuția pe trepte de studii reflectă orientarea administrației românești din Basarabia către recrutarea unui personal feminin calificat, cu un capital educațional predominant mediu și superior, capabil să susțină procesul de modernizare instituțională și integrare administrativă a provinciei în noua structură după 1918.

Analiza funcțiilor ocupate de cele 48 de femei evidențiază o structură profesională preponderent administrativă, în care 30 de angajate activau ca impiegate sau în funcții birocratice conexe, reflectând specificul instituțional al Directoratului de Agricultură. Funcțiile de execuție domină net (37 cazuri), în timp ce pozițiile de conducere sunt ocupate de nouă persoane, ceea ce indică un acces limitat, dar semnificativ, al femeilor la niveluri ierarhice superioare. Funcțiile tehnice și auxiliare (opt cazuri) și cele specializate (două cazuri) completează tabloul profesional, demonstrând diversitatea competențelor necesare funcționării instituției. Prin urmare, distribuția funcțiilor reflectă rolul predominant al femeilor în aparatul administrativ de execuție, dar și existența unor oportunități reale de avansare și specializare în administrația basarabeană din jurul anului 1919.

În intervalul 1919-1920, personalul feminin din cadrul Directoratului de Agricultură al Basarabiei oglindește procesul de consolidare și modernizare a administrației românești în provincie. Structura de vârstă indică o predominanță a funcționarelor tinere, aflate în plină afirmare profesională, ceea ce sugerează orientarea instituției către reînnoirea aparatului administrativ. Din perspectivă național-confesională, corpul funcționăresc se caracterizează prin predominanța elementului românesc și ortodox, în concordanță cu politicile României de afirmare identitară, concomitent cu menținerea unui fond multiethnic specific Basarabiei. Competențele lingvistice, marcate de un grad ridicat de plurilingvism, alături de nivelul educațional predominant mediu și superior, evidențiază capacitatea de adaptare a personalului feminin la cerințele unui spațiu administrativ aflat în tranziție. Din punct de vedere funcțional, deși femeile ocupau preponderent poziții de execuție, prezența lor în funcții de conducere intermediară și în posturi specializate confirmă contribuția acestora la procesul de integrare administrativă și la modernizarea instituțională a Basarabiei în primii ani interbelici.



### **Concluzii**

Analiza statistică a personalului feminin din cadrul Directoratului de Agricultură al Basarabiei în anii 1919-1920 evidențiază rolul important al femeilor în procesul de integrare administrativă și instituțională a provinciei în statul român după 1918. Administrația regională a reprezentat un spațiu de interacțiune între politicile de consolidare națională și realitățile socio-culturale ale unei provincii multietnice, marcate de moștenirea imperială rusă. Corpul funcționăresc feminin se caracteriza printr-o structură de vârstă predominant tânără, un nivel educațional preponderent mediu și superior și un grad semnificativ de plurilingvism, factori care au facilitat adaptarea la noile cerințe administrative. Dinamica lingvistică, dominată de utilizarea limbii ruse și de impunerea treptată a limbii române ca limbă oficială, reflectă complexitatea tranziției instituționale și eforturile de omogenizare administrativă. Predominanța elementului românesc și a confesiunii ortodoxe confirmă orientarea regatului României spre consolidarea identității naționale, concomitent cu menținerea unui fond multietnic integrat pragmatic în aparatul administrativ. Totodată, depunerea jurământului de credință și măsurile privind prevenirea conflictelor de interese indică existența unor mecanisme incipiente de profesionalizare și moralizare a serviciului public.

În ansamblu, studiul aduce o contribuție relevantă la istoria administrației basarabene și la istoriografia de gen, evidențiind femeile ca actori activi ai modernizării instituționale și ai integrării naționale. Abordarea integrată a dimensiunilor profesionale, etnice, confesionale și lingvistice oferă o perspectivă nuanțată asupra funcționării administrației regionale în perioada de tranziție după Marea Unire.



**LA CENTENAR. EXPOZIȚIA GENERALĂ A BASARABIEI (1925) –  
ÎN LUMINA MĂRTURIILOR ȘI APRECIERILOR CONTEMPORANE**

**Stoica Lascu,**

prof. univ. dr., m.c., Academia Oamenilor de Știință din România  
(Secția de Științe Istorice și Arheologice)  
(email: lascust@gmail.com)

**Marian Zidaru**

conf. univ. dr., cercetător independent  
(email: marianzidaru64@gmail.com)

**Rezumat.** *Lucrarea prezintă contextul politic și economic al inițiativei de organizare, la Chișinău, a primei Expoziții Generale a Basarabiei. Sunt prezentate, pe scurt, standurile expuse și, mai pe larg, cuvântările rostite la deschidere, interviuri (acordate de Ion Inuleț, Leon T. Boga, Eduard Castane, Constantin Lungu, Agricola Cardaș ș.a.) pe marginea însemnătății Expoziției, opinii din presă (I. Simionescu, C. Bacalbașa, B. Brănișteanu, L. Paukerow ș.a.), importanța național-economică pentru cunoașterea progreselor economice ale Basarabiei în primii șapte ani în cadrul României Întregite, impactul internațional.*

**Cuvinte-cheie:** *Expoziții, Chișinău, Al. Constantinescu, regele Ferdinand I, Leon T. Boga. Ion Inuleț, arhiepiscopul Gurie.*

\*

**Abstract.** *The paper presents the political and economic context of the initiative to organize, in Chisinau, the first General Exhibition of Bessarabia. The stands on display are briefly presented and, in more detail, the speeches given at the opening, interviews (granted by Ion Inuleț, Leon T. Boga, Eduard Castane, Constantin Lungu, Agricola Cardaș a.o.) on the significance of the Exhibition, and opinions from the press (I. Simionescu, C. Bacalbașa, B. Brănișteanu, L. Paukerow, a.o.), the national economic importance for the recognition of the economic progress of Bessarabia in the first seven years within Unified Romania, the international impact.*

**Keywords:** *Exhibitions, Chisinau, Al. Constantinescu, King Ferdinand I, Leon T. Boga. Ion Inuleț, Archbishop Gurie.*

S-a marcat în acest Centenarul Expoziției dela Chișinău (inaugurată, oficial, de către Suverani, la 8 septembrie 1925; a rămas deschisă până la 15 octombrie) –

moment important în relevarea progreselor județelor dintre Prut și Nistru<sup>1</sup>, în primii șapte ani de după Unire: „Un eveniment marcant în viața social-economică și culturală a Moldovei de la est de Prut l-a constituit Expoziția Generală și târgul de mostre organizată în toamna anului 1925”<sup>2</sup>.

În acel an, o publicațiune chișinăueană îi dedica Expoziției un număr special, în care directorul acesteia consemna importanța evenimentului: „Dacă facem o comparațiune a expoziției care a fost la Chișinău în anii 1903-4 sub regimul rusesc, cu cea de astăzi, constatăm că între ele este o mare deosebire.

Expoziția de atunci era o manifestare boerească a marelui proprietăți. Ea nu avea la bază marile interese ale mulțimei, încurajarea și stimularea muncii poporului prin recunoașterea valorilor ei, ci nu era de cât o ocaziune de satisfacție a unor sentimente deșarte, frivole și de orgoliu a claselor sociale suprapuse, care găseau un prilej fericit de divertisment și adulațiune reciprocă.

Probă despre această este faptul că în 1903-4, sub regimul unui imperiu de forță Rusiei de pe acel timp, nu s’au expus de cât animale pe locul unde astăzi este Câmpul Sportiv, iar în localul în care funcționează astăzi Muzeul Național, s’au expus în cea mai mare parte obiecte de lux lucrate în unele fabrici din Rusia, și lucrări casnice fine eșite din mâinile aristocrației fostului regim. Și atât.

*Expoziția din 1925 are un caracter eminamente democratic* (subl. n.). Aci munca este manifestată și expusă sub toate aspectele ei, iar varietatea exponatelor, face posibilă acea comparațiune care stimulează și îndrumază pe producător spre mai bine.

Marile uzine și micul atelier, cultura rațională a pământului și cultura rudimentară, lucrările casnice fine și alese lângă cele groase și comune, toate, toate nu sunt decât un lanț de îndemnuri, ale cărui verige contribuesc la binele general.

Bogăția exponatelor produse de instituțiunile Cooperăției și ale Industriei casnice este o cheazășie și o dovadă că Expoziția românească din acest an este isvorită de jos, din marea massă a mulțimii, și că nu este o ocaziune de resfăț a claselor noastre sociale suprapuse.

Astăzi când, noi cei cari am pornit la înfăptuirea acestei grele opere, o vedem realizată în condițiuni atât de satisfăcătoare, ni se umple inima de bucurie și ne

---

<sup>1</sup> Pentru dezvoltarea lor generală în cadrul României Întregite, a se vedea – Nicolae Enciu, *În componența României Întregite. Basarabia și basarabenii de la Marea Unire la notele ultimative sovietice* (Academia Română – Institutul de Arheologie Iași. Muzeul Brăilei „Carol I”. [Seria] Basarabica 7. Coordonatori Victor Spinei și Ionel Căndea), Editura Academiei Române. Editura Istros a Muzeului Brăilei „Carol I”, București – Brăila, 2018, 544 pp./.

<sup>2</sup> Gheorghe Palade, Mihai Ursu, *Expoziția generală din 1925 de la Chișinău*, în „Buletinul Științific al Muzeului Național de Etnografie și Istorie Naturală a Moldovei”. Revistă de Etnografie, Științele Naturii și Muzeologie. Fascicola Științele Naturii. Serie nouă, vol. 2 (15), 2005: 127 [127-151. Foto: 140-151].

întărim în credință că omul poate să facă multe lucruri bune și folositoare atunci când vrea și perseverează”<sup>3</sup>.

În intervenția de față, aducem în discuție *interviuri* (acordate de Ion Incuț, Leon T. Boga, Eduard Castane, Constantin Lungu, Agricola Cardaș ș.a.), *opinii* (I. Simionescu, C. Bacalbașa, B. Brănișteanu, L. Paukerow ș.a.), și *reportaje* din anul Expoziției, găzduite în ziare de epocă – relativ la importanța național-economică pentru cunoașterea progreselor economice ale Basarabiei în primii șapte ani în cadrul României Întregite, impactul internațional – inclusiv vizavi de demersul autorităților sovietice de a organiza, în oglindă, o expoziție la Balta, în recent constituita Republica Autonomă Sovietică Socialistă Moldovenească –, participarea unor țări străine (Cehoslovacia, Franța, Polonia, Italia), necesitatea ca ea să fi fost vizitată de cât mai mulți săteni (în ciuda facilităților oferite de organizatori, „până azi [27 septembrie] nu au sosit săteni din nici un județ”).

#### **Organizarea expoziției generale din Chișinău**

*După cum ce știe, un comitet s’a format deunăzi, în frunte cu d-nii general Rudeanu, senatorul I. Sanielevici, C. Lungu vicepreședintele Bursei și alte personalități marcante din lumea comercială din Chișinău, cari să pregătească o expoziție generală economică (industrială, comercială și agricolă) în Chișinău, și care expoziție să oglindească întreaga mișcare economică din Basarabia.*

*Cum d-nii I. Sanielevici, C. Lungu și general Rudeanu fac parte din comitetul general care a fost zilele trecute la centru, pentru a stăruie pe lângă guvern ca să dea concurs acestei inițiative românești, ne-am adresat d-lui C. Lungu, care ne-a dat următoarele declarațiuni.*

#### **GUVERNUL ȘI EXPOZIȚIA DIN CHIȘINĂU**

Împreună cu colegii mei din comitet am fost deunăzi la București ca să arătăm guvernului ceea ce voim să facem în Chișinău.

După cum știți, Basarabia are diverse produse comerciale și industriale destul de importante, însă cari nu sunt cunoscute îndeajuns în întreaga țară.

Am crezut deci că e bine să arătăm tuturor Basarabia economică sub diversele ei aspecte.

Ministerul de comerț a delegat pe d. Eugeniu Giurgea directorul Statisticiei să colaboreze cu comitetul organizator la organizarea expoziției. D. Giurgea va sosi în Chișinău în martie 1925 și va rămâne aci până la terminarea expoziției.

---

<sup>3</sup> D.V. Păun, *Expoziția Generală și Târgul de Mostre din Chișinău*, în „Moldova dela Nistru”. Revistă [literară] ilustrată scrisă pe înțelesul poporului [Chișinău]. Număr special pentru Expoziția din Chișinău tipărit în 10.000 exemplare, VI, nr. 6-10, [1925]: 35 [34-38].

Ministerul de Domenii a delegat pe medicul inspector dr. Pepteanu, la Expoziție promițându-ne să suporte toate cheltuelile pentru baterea medaliilor ce se vor decerne expozanților și tipărirea diplomelor necesare.

Ni s'au acordat diverse ajutoare însă ele sunt minime față de nevoile unei atari întreprinderi, care cere câteva milioane.

Să sperăm că factorii superiori se vor convinge de însemnătatea acestei prime manifestări naționale economice din Basarabia de la 1917 încoace și ne vor da sprijinul lor ca să putem duce la bun sfârșit inițiativa ce am luat-o.

#### IMPORTANȚA EXPOZIȚIEI DIN CHIȘINĂU

Socot că nu ne cunoaștem industria națională. Basarabeni nu cunosc bogățiile Ardealului, căci în loc să cumpere olăriile sau mașinile din Arad, Cluj, Brașov sau Timișoara, ei cumpără din Austria și Polonia.

Ardelenii nu cunosc diversele produse industriale ale Basarabiei. Conservele de pește, uleiurile de floarea soarelui, țesăturile, postavurile din Tarutino etc. etc.

Expoziția aceasta va da tuturor posibilitatea să se cunoască, să se aprecieze, să strângă relațiuni comerciale

Deci pe lângă importanța economică este și una naturală.

Basarabia e menită să joace în viitor un mare rol în comerțul României întregite.

Chișinău care din diferite considerațiuni are de vreo doi-trei ani o palidă viață comercială – fiind lipsit de debușeuri din cauză că frontiera din partea Rusiei este închisă –, va renaște din amorteala în care se află.

Expoziția aceasta va fi urmată de un târg de mostre astfel cum le-au avut toate expozițiile românești.

Acest târg este bine venit, comercianții expozanți putându-și desface produsele lor.

La Cluj, comercianții ardeleni au încheiat afaceri foarte frumoase iară expoziția a fost încununată cu mare succes, deoarece s'au scos toate cheltuelile dându-se o cotă din beneficii expozanților.

Fără a fi atât de optimiști, depunem însă și noi în marginile muncii noastre toată sollicitudinea și toată dragostea noastră ca să atragem cât mai mulți expozanți din întreaga Românie. Basarabia, frumoasa provincie de peste Prut, care a stat o sută de ani și mai bine sub stăpânire străină să se poată, odată după atâția ani dela Unire, manifesta prin Expoziția generală din toamna lui 1925. Astfel să arătăm tuturor – *termină d. C. Lungu* – nevoile noastre, bogățiile noastre și chipul cum am putea lega relațiuni întinse comerciale cu întreaga țară. De concursul ce-l vom avea de pretutindeni, stat și particulari, depinde succesul Expoziției Basarabene<sup>4</sup>.

Lucifer

---

<sup>4</sup> Lucifer, *Organizarea expoziției generale din Chișinău*, în „Adevărul”, XXXVII, nr. 12.574, 25 decembrie 1924: 10.

### **Expoziția generală economică dela Chișinău**

#### **Ce ne spune d. Eduard Castane, secretarul general**

Am arătat altădată datele d-lui C. Lungu, directorul *Băncii Naționale*, filiala Chișinău, importanța pentru întreaga țară a deschiderii *Expoziției generale economice basarabene*, care va avea loc în Chișinău între 15 august-1 octombrie 1925. D. Eduard Castane, secretarul general al Expoziției, a binevoit să ne dea noi amănunte în jurul acestui eveniment important al provinciei noastre de peste Prut.

#### **ADESIUNEA FRANȚEI ȘI A CEHOSLOVACIEI**

Evident că pentru Basarabia – începe d. Castane declarațiunile sale – expoziția din toamna anului curent e un eveniment deosebit.

Prin felul cum comitetul organizator a înțeles să o alcătuiască va fi o oglinda fidelă a întregii dezvoltări economice și industriale basarabene.

Urmată de un târg de mostre va da tuturor expozanților putința să încheie afaceri frumoase.

De pe acum putem anunța un fapt îmbucurător, și anume:

Franța și Cehoslovacia dându-și seamă de marea importanță a acestei Expoziții, ne-au făcut cunoscut că vor participa, construindu-și pavilioane speciale.

Cum am lansat invitații tuturor statelor sperăm că și celelalte state europene vor răspunde tot așa de amabil.

#### **STRĂINĂTATEA ȘI BASARABIA**

Prin vecinătatea de Rusia sovietică Basarabia e acum la ordinea zilei. Știrile cele mai fantastice apar în unele ziare străine despre cele ce se petrec aci.

E bine ca străinătatea să vie încoace să se convingă că se pot încheia transacțiuni cu basarabenii, să se convingă că este liniște, în toate colțurile dând concurs comerțului și industriei basarabene, care are nevoie de sprijinul tuturor pentru a progresa așa cum merită.

Deoarece nu avem în marile centre ale Apusului o intensă contra propagandă românească evident că știrile lansate de mulți răuvoitori ai neamului nostru nu pot fi contrabalansate.

De aceia ne-am adresat străinătății rugând să participe la această expoziție.

Cu atât mai mult cu cât basarabenii au în prezent unele legături cu marile centre ale Europei. Prin Hamburg și Danzig se scurg cerealele și nucile, prin Nepolocăuți spre Polonia se scurg vagoane de faină și fructe, iar prin marile porturi ale Franței și ale Angliei alte produse basarabene.

Faimoasele icre dela Vâlcov ca și unele fructe speciale basarabene au mare căutare la Paris și la Londra.

*Iată de ce expoziția aceasta va interesa nu numi clasele comerciale dela noi ci și toate centrele mari ale Apusului. Unde vom dovedi progresul economic românesc al Basarabiei în acești șapte ani dela alipirea de Regat.*

#### STATUL ȘI EXPOZIȚIA

Comitetul Mare are în fruntea sa pe d-nii general Rudeanu, frații Sinanquo, M. Missir, directorul Băncei Românești, C. Lungu, directorul Băncei Naționale. I. Sanielevici președintele Sfatului Negustoresc și al Camerei de comerț, a făcut demersurile necesare pe lângă factorii importanți ai statului ca să ne dea tot concursul necesar.

Atât ministerul de domenii cât și cel de industrie și comerț ne-au promis un larg sprijin rural și material.

Ministerul de interne de asemenea ne-a făgăduit concursul necesar înscriind în bugetele zemstvelor și al prefecturilor basarabene sumele necesare.

*Fiind prima manifestare românească dela 1918 până în prezent sperăm – termină d. Casiano – tocmai fiindcă suntem vecinii Republicei Moldovenești că atât particularii cât și toți cei cari se interesează de acest colț de pământ românesc – ne vor da tot concursul – ca opera întreprinsă cu multe dificultăți inerente unei atari întreprinderi – să dea rezultate frumoase ca să putem impune tuturor<sup>5</sup>.*

Coresp.

#### Expoziția și târgul de mostre din Chișinău

În toamna anului acesta, va avea loc la Chișinău între 15 august și 30 septembrie, o expoziție generală agricolă și industrială.

Pornită din inițiativa câtorva buni români, care au văzut în acest mijloc posibilitatea unei apropieri și mai strânse legături dintre românii din diferite ținuturi ale României Mari, ideea a fost îmbrățișată cu căldură de guvern, care i-a dat tot sprijinul său.

Pusă sub înaltul patronaj al AA. LL. RR. Principilor Moștenitori, e menită de a arăta tuturor nenumăratele bogății ale coprinsului românesc dintre Prut și Nistru.

Președenția Comisariatului General a fost încredințată încă dela începutul d-lui general Rudeanu, comandantul corpului III de armată, iar guvernul a delegat în calitate de comisar general pe d. Agricola Cardaș, director general în ministerul Domeniilor.

Încă din primele ședințe s'au instruit diferitele comisiuni, care să studieze și să pună în aplicare cele mai nemerite mijloace pentru asigurarea succesului desăvârșit al acestei expoziții.

E regretabil că seceta din ultimele luni, a compromis o parte din recolta de păioase a Basarabiei și că secția Agriculturii nu va putea înfățișa în anul acesta vizitatorilor acestei expoziții, acele specimene splendide de cereale pe care numai pământul mănos al Basarabiei le poate produce.

---

<sup>5</sup> Coresp., *Expoziția generală economică dela Chișinău. - Ce ne spune d. Eduard Castane, secretarul general, în „Adevărul”, XXXVIII, nr. 12.617, 11 februarie 1925: 4.*



Fructe de tot felul, struguri din cele mai alese varietăți, vor uimi pe vizitatorii expoziției, căci știut este, că în această privință Basarabia este de neîntrecut.

Zvonuri răuvoitoare despre o amânare a expoziției din cauza secetei parțiale din Basarabia, sunt cu toate neîntemeiate.

Toți cei cari au înțeles rostul și însemnătatea acestei expoziții s’au grăbit de a-și rezerva locuri în pavilioanele oficiale; cei ce au venit prea târziu, ne mai găsind locuri, au decis pe a lor cheltuială de a-și construi pavilioane proprii.

Guvernul însuși alarmat de aceste zvonuri tendențioase, a însărcinat pe domnia miniștrii Cipăianu și Inculeț să vie la Chișinău unde în ședința Comisariatului General al Expoziției, la care au luat parte, au declarat că guvernul departe de a renunța la ideea acestei expoziții, o crede mai necesară acum mai mult ca oricând.

Expoziția va avea loc în clădirea monumentală, templu istoric al românismului unde la data de 28 [Sic!] martie anul 1918, sfatul Țării a hotărât realipirea Basarabiei la Patria Mamă.

Părerea generală este că această primă expoziție în Basarabia va avea cel mai mare succes<sup>6</sup>.

#### **D. ministru Inculeț despre expoziția din Chișinău**

*Cu privire la manifestația basarabeană care va fi expoziția generală și Târgul de mostre, ce se va deschide la 15 august c. la Chișinău d. I. Inculeț, ministrul Basarabiei, ne-a făcut următoarele declarații:*

— Evident – începe d. ministru I. Inculeț declarațiunile sale –, consider expoziția generală drept cea mai frumoasă manifestare a neamului românesc dintre Prut și Nistru.

Basarabia, care s’a alipit prin votul Sfatului Țării la 17 [Sic!] martie 1918, pe vecie de patria mamă, nu a avut încă posibilitatea, până acum, să arate fraților săi progresele realizate timp de șapte ani de stăpânire românească pe aceste plaiuri.

Basarabia comercială și industrială, Basarabia viticolă și economică, Basarabia culturală etc. n’au avut încă ocazia să arate progresele românești, realizate în aceste direcțiuni. *Nu ne cunosc îndeajuns de bine nici frații noștri, nici străinătatea* (subl.n.).

În anumite ziare – și oficioase clandestine – ale Apusului se duc sistematic campanii contra Basarabiei. S’au cerut chiar, de unii, plebiscit pentru Basarabia.

Pretexte se găsesc oricând.

E bine să vină încoace toți frunțașii statelor mari să se convingă, că aceste locuri au fost și sunt românești, că chiar sub ocupația vremelnică a străinului, bunul nostru norod moldovenesc nu ne-a uitat.

---

<sup>6</sup> xxx *Expoziția și târgul de mostre din Chișinău*, în „Aurora”, V, nr. 1.095, 4 iulie 1925: 3.

S'a închinat la icoanele noastre, s'a servit de cărțile noastre aduse pe ascuns de atâția inimoși luptători și ne-a dus dorul nostru până când Sfatul Țării a avut fericitul prilej să proclame unirea pe vecii vecilor cu patria mună.

*Expoziția are deci un caracter românesc, un caracter național, guvernul dorind să arate tuturora provincia noastră sub variatele aspecte și mai cu seamă să se convingă străinătatea că norodul nostru, nu a cerut și nu cere plebiscit, că nu a dat mandat nimănui să se vorbească astfel în numele său.*

Fiind cea mai mare manifestare națională a Basarabiei dela unire până în prezent, guvernul a dat tot concursul inițiatorilor. Acestea au avut în fruntea lor pe d-nii general Rudeanu și A. Cardaș și au muncit din răzputeri, ca expoziția să aibă un succes desăvârșit. Guvernul va participa în corpore la această frumoasă manifestare. Vor asista de asemeni prelați, deputați, senatori etc.

Am toată încrederea, termină dl. ministru Inculeț, că toți acei cari simt românește și iubesc norodul nostru basarabeian, pot veni la Chișinău, spre a arăta prin prezența lor, că Basarabia, sub stăpânirea românească, a progresat și progresează mereu<sup>7</sup>.

R.

#### Marea expoziție națională dela Chișinău

##### **Expoziția din Chișinău**

Expoziția care se deschide astăzi în capitala Basarabiei este un simbol și în acelaș timp o făgăduință.

Ea este simbolul viabilității și al tendinței neîntrerupte spre progres. Ea arată că pe deasupra și în mijlocul tuturor nevoilor noi pe cari le-au determinat și a celor vechi pe cari le-au accentuat, războiul și perioada postbelică, munca își face datoria. Ea mai arată că sub toate tulburătoarele simptome superficiale, poporul basarabeian muncește, Muncește cu osârdie, cu perseverență, fără întrerupere, cu toate deziluziile ce a suferit și suferă, și cari sunt cu atât mai mari, cu cât i-au fost mai mari iluziile de libertate și dreptate, cu cari a ieșit din marea revoluțiune rusă, pentru a intra din libera sa voință, cu dragoste și bucurie, în sânul patriei mume, în momentul când aceasta era expusă celei mai grele dintre încercări, când sângărând încă din mii de răni, nu avea în durerea care o sfâșia, decât *speranța* mântuirii.

Am spus că expoziția care se deschide astăzi la Chișinău, este și o făgăduință. Ca și Europa întreagă, România este bântuită acum de multe neajunsuri materiale și morale. Crizele materiale, nu sunt cele mai dureroase și mai primejdioase.

---

<sup>7</sup> R., D. ministru Inculeț despre expoziția din Chișinău, în „Adevărul”, XXXVIII, nr. 12.759, 15 iulie 1925: 3; vezi și – xxx Caracterul național al expoziției din Basarabia — Declarațiile d-lui ministru Inculeț, în „Mișcarea”, XIX, nr. 157, 15 iulie 1925: 1.

Un proverb francez spune că o rană bănească nu e niciodată mortală. Crizele morale însă sunt cu adevărat periculoase. În anume împrejurări, ele pot fi chiar mortale. Cu bogățiile naturale ale țării noastre, cu pământul ei mănos, toate crizele economice pot fi înfrânte, dacă brațele vânjoase ale națiunii și creierii ei gânditori, nu sunt surpați de pecinginea morală care se întinde după război, etalându-se fără pudoare.

Dar câtă vreme un popor muncește, este fără îndoială că relele morale ce se manifestă, nu sunt decât superficiale. Trupul său este sănătos mintea sa viguroasă. Expoziția care se deschide azi la Chișinău, ne arată că Basarabia își vede de treabă, mai mult, ne arată că România întreagă își vede de treabă. Și aceasta-i făgăduința cea mare: *progresăm, progresăm cu toate aparențele contrarii, progresăm prin munca neobosită a acestui popor, prin munca lui de furnică pe care nimic nu o deconcertează, care revine iarăși iară la datoria ei cotidiană, care nu se lasă nici intimidată, nici desnădăjduită* (subl.n.).

Această perseverare a muncii, cu rodnicia ei biruitoare care se oglindește în expoziția dela Chișinău, este încrederea nestrămutată pe care o manifestă în viitorul României, Basarabia una și deapănarea unită cu dânsa<sup>8</sup>.

B. Brănișteanu

### **Prima manifestare economică a Basarabiei**

#### **— Caracteristicile primei expoziții naționale —**

Astăzi, se deschide la Chișinău expoziția generală, urmată de târgul de mostre – cea dintâi manifestare națională și economică a provinciei de peste Prut.

Din toate colțurile țării au venit români dornici să cunoască locurile basarabene, pe frații basarabeni, să se convingă de progresele realizate aci, sub stăpânirea noastră.

Au venit numeroși comercianți și industriași, cari prin târgul de mostre anexat expoziției, vor lega relațiuni de afaceri cu expozanții.

De asemenea, au venit reprezentanți ai comercianților francezi, poloni, cehoslovaci, italieni și germani, ca să se convingă că Basarabia nu este în stare de război, cum afirmă rău voiitorii neamului românesc; că *norodul și celelalte elemente ale populației, n'au cerut plebiscite, că nimeni n'a dat mandat unor agitatori, străini de neam să vorbească în numele lor* (subl.n.), în unele centre ale apusului, cerșind adesiuni pentru scopurile lor cunoscute.

#### **DESVOLTAREA ECONOMICĂ A BASARABIEI**

Basarabia nu este îndeajuns de cunoscută în cercurile mari economice din țară și din străinătate.

---

<sup>8</sup> B. Brănișteanu, *Expoziția din Chișinău*, în „Dimineața”, XXI, nr. 6.730, 15 august: 12.

Lumea comercială cunoaște industria Ardealului, bogățiile Bucovinei, dar asupra varietăților produselor basarabene sunt puțini orientate.

Totuși, această inimoasă provincie bucată din trupul românesc – ruptă prin vitregia soartei la 1812 și venită la patria mamă în 1918 – prin votul Sfatului Țării dela 27 Martie are numeroase bogății, ce merită să fie cunoscute și apreciate.

Basarabia, în primul rând, este o provincie agricolă. Dela Hotin până la Reni ocupația principală este cultivarea pământului. În anii cei buni, poate da pâine întregei țări. Varietățile sale de grâu și de porumb sunt din cele mai frumoase.

Basarabia viticolă are numeroase calități de vinuri, din cari unele, ca acelea din Șaba, Purcări, Românești, ori produsele Cavalotii, Scherer, Capitanopol etc. sunt renumite în întreaga țară, putând concura cu cele mai renumite varietăți străine.

Basarabia pomicolă, posedă varietăți de fructe unice prin frumusețea lor.

Perele, și merele din Basarabia, înainte de 1914, se exportau în toate colțurile lumii, fiind apreciate de cele mai înalte și pretențioase cercuri.

Basarabia industrială are numeroase produse, cari, dacă nu pot rivaliza cu cele similare de aiurea, aceasta se datorește faptului că, înainte de război, păturile comerciale au dat mai multă atenție agriculturii și creșterii vitelor, decât investirii de capitaluri în industrie.

*După 1918, capitalurile românești au început să încurajeze industriile înființate prin unele colțuri basarabene și astfel avem, în prezent industria postavurilor dela Tarutino a conservelor Pontos, a hârtiei și fabricarea celulozei, a uleiurilor vestite de floarea soarelui, a morăritului, a lânărilor, a olăriilor, a covoarelor etc.*

*Unele din aceste produse sunt consumate de multe cercuri comerciale din regat, care le apreciază în deajuns, altele numai de un restrâns cerc de specialiști.*

*Străinătatea – America, Anglia, Germania – cunoaște aceste centre numai din exportul fructelor, a nucilor și prunelor, cari se face de aci prin Danzig și Hamburg ori Galați și Constanța, răspândindu-se în toată lumea.*

#### LATUREA NAȚIONALĂ

Dar laturea națională a expoziției, este tot atât de mare și de importantă ca și cea economică.

După aproape opt ani dela unire, se găsesc încă în unele cercuri ale țării, cât și în altele de peste hotare, persoane cari spun că, dela 1918 încoace, nu s'au realizat aci progrese românești, că norodul nu ne vrea, că minoritarii murmără, că Basarabia nu e mulțumită etc. etc.

E bine că au venit la Chișinău reprezentanții tuturor cercurilor din țară și reprezentanți ai străinătății. E bine, ca să se desmintă această legendă, pusă în circulație cu insistență de unele oficine clandestine ale Apusului.

Poporul nostru moldovenesc n'a cerut nici odată, dela 1918 până în prezent plebiscit. Dânsul ne-a fost întotdeauna credincios nouă, chiar atunci când era sub stăpânire străină.

Se închina la icoanele noastre, aduse pe furiș de atâția patrioți din Moldova; citea cărțile noastre kirilice cari circulau din mână în mână pe ascuns, ne păstrau în inimele lor aceiași dragoste.

Iar când la chemarea lor, am intrat în 1918 în aceste locuri ale noastre, ne-au întâmpinat cu cea mai mare dragoste, binecuvântând clipa în care reprezentanții lor adunați la Sfatul Țării au afirmat în memorabila ședință dela 27 Martie 1918, că s'au unit pe veci cu noi minoritarii. Fiecare confesiune, se desvoltă în liniște.

*Lumea va vedea, că diferitele naționalități se bucură de toate drepturile, au reprezentanții lor în consilii comunale, în parlament și că nu sunt obijduiți de noi (subl.n.)...*

Străinătatea se va convinge că Basarabia nu se află în stare de război cu vecinul său de peste Nistru, că la frontiere stau de șapte ani și mai bine dorobanții noștri, cari păzesc aceste hotare, că în toate orașele și satele basarabene domnește cea mai mare liniște, poporul respingând cu tărie orice încercare a agitatorilor sovietici. Se vor convinge toți că aceste locuri sunt românești.

#### CINE A ORGANIZAT EXPOZIȚIA

Comitetul de inițiativă, care a organizat expoziția, are în frunte pe d. general Rudeanu, comandantul corpului III de armată, A. Cardaș, profesor universitar la Iași și comisarul guvernului la expoziție, C. Lungu, directorul băncii naționale filiala Chișinău, E. Castano, directorul caselor naționale, d-na Fr. Niță, directoarea școalei normale de fete, inginer Bucuiscan și Casian Botez, secretarul expoziției, cărora li se cuvine toate laudele, pentru modul cum au știut să aranjeze această manifestare națională și economică, menită să aibă consecvențe importante și din punct de vedere politic general<sup>9</sup>.

R. Mareut

#### **Ce se poate vedea la expoziție - Ce se expune și cum sunt aranjate pavilioanele**

CHIȘINĂU. — Intrând pe strada Iuzova, în parcul Principele Carol, privirea ți-e atrasă de niște monumentale portaluri după vechiul stil românesc, împodobite cu drapele, flori și verdeață.

Aci și îndărătul parcului, în localul ocupat de liceul de băeți No. 8, este expoziția.

---

<sup>9</sup> R. Mareut, *Prima manifestare economică a Basarabiei. - Caracteristicile primei expoziții naționale*, în „Dimineața”, XXI, nr. 6.730, 15 august 1925: 12.

Cum intri pe dreapta, îți atrage atenția o clădire frumoasă care este *Palatul Industrial*. Aci au expus numeroase produse industriale principalele case din Transilvania, ca: uzinele Astra din Arad, fabrica de perii celuloid din Oradea Mare, Reșița, Frații *Schiel* Brașov, Frații *Renner* Cluj, Fabrica *Scherer* Sibiu etc., precum și unele case mari din Basarabia, ca: moara *Lipson* din Bălți, Fabrica de tricotage *Ris* din Chișinău, Moara *Toivie Kogan* Chișinău etc., și *Alois Muller* din București fabrica *Cehoslovacă* din București, *Ciment Cantacuzino* Brăila etc.

În acest pavilion se cuprinde de altfel industria întreagă din țară, sub cele mai variate aspecte. Lângă pavilionul marei industrii, e modelul unei case țărănești din Basarabia, făcută exact după tipul celor existente.

#### SECȚIA CULTURALĂ ȘI AGRICOLĂ

Traversând parcul Principele Carol, intrau în liceul No. 3, unde s'a votat la 27 Martie 1918 alipirea Basarabiei la patria mamă. Aci în toate sălile numeroase, se află expuse diferite opere cari oglindesc trecutul cultural al Basarabiei.

D. Șt. Ciobanu, membru al Academiei Române, Gore, Pavel, Boga, directorul arhivelor stat și Zaborivski, directorul Bibliotecii centrale, au aranjat cu mult gust diferite aspecte din istoria Basarabiei. Numeroase documente din Arhivele statului, numeroase lucrări, cărți, reviste și ziare, arată tuturor trecutul pur românesc al acestor locuri,

#### SECȚIA OFICIALĂ

În localul liceului, oficialitatea, prin ministerul de domenii, direcția pescăriilor, zootehnică și viticolă, a expus mai multe lucruri foarte interesante.

Se știe că Basarabia are vinuri renumite, are fructe frumoase, iar din numeroasele sale bălți, are specii de pești cari culminează cu produsele dela Vâlcov.

Ministerul de domenii a delegat pe d. inspector I.A. Botez, care a aranjat o minunată colecție de viticultură.

D. Bartolovschi, inspector viticol, a organizat secția viticolă cu frumoase mostre din domeniile de vinuri locale.

Secția vânătoarei a industriei casnice se prezintă deasemenea cu colecții variate.

Secția casnică a expus frumoase scoarțe vechi basarabene, lucrate în mănăstirile basarabene adunate cu multă râvnă de d-na Popescu Tuchel și de d-na Florica Niță.

Covoarele basarabene au făcut furori și la expoziția din Iași, acum doi ani și toți călătorii străini cari trec prin Basarabia le admiră îndeajuns.

#### PAVILIONUL R.M.S.

Aranjat cu gust conține produse, alese de tutun din Basarabia.

#### GRUPA ARTELOR

Grație bunăvoinței d-lui A. Lapedatu, ministrul artelor, și al d-lui Bunescu dela muzeul Aman, s'au expus pânze celebre din pinacoteca Statului și din muzeele noastre oficiale din Capitală, Kalinderu etc.

Deasemenea s'au expus tablouri de artă rămase în casele părintești din cele mai vechi timpuri.

Eșind din localul Liceului, dai de pavilionul Cooperativelor Sătești și mai departe de pavilionul presei.

#### PAVILIONUL PRESEI

Pavilionul foarte cochet, cuprinde colecții din ziare românești cari am apărut în Basarabia dela 1918 și înainte de această dată, autografe, ziare mai noi, ziare rusești, cari apar în Basarabia precum și colecțiile ziarelor din țară cari sau grăbit să dea tot concursul cerut prin Asociația Presei Române din Basarabia.

#### GRUPUL INDUSTRIILOR STRĂINE

După cum se știe Polonia, Franța și Cehoslovacia participă la această manifestare națională a Basarabiei în mod efectiv.

La întretărirea străzii Iuzova cu acea a viilor, se înalță cochet pavilionul surorii noastre celei mai mari Franța, unde au expus peste douăzeci de importante firme industriale.

Acest pavilion e urmat de acel cehoslovac unde au expus 60 de firme industriale și de cele polon, unde au expus peste 30 de industriași etc. etc.

#### PARTEA DISTRACTIVA

Nu a fost neglijată nici partea distractivă. Au venit corurile soc. *Carmen* și *Cântarea României* din București, corul *Vidu* din Transilvania, Teatrul Național din Chișinău, cari vor da o serie de reprezentațiuni. Opera deasemenea va da o serie de reprezentații. Apoi vor fi reprezentații de balet.

Nu vor lipsi nici distracțiunile dela Moși, Luna Park, Toboganul, Călușeii, cari fac deliciul oamenilor mari și mici, precum și alte distracții foarte frumoase.

#### PAVILIONUL REGAL

Adiția Domeniilor Coroanei a expus în pavilionul cel mare industrial diferite produse basarabene, precum și altele din regat, lemnării, olării, ceramică etc.<sup>10</sup>

### **Un eveniment economic cultural**

#### **Expoziția Basarabiei**

S'a deschis expoziția dela Chișinău, cu peste 400 expozanți din România, Franța, Polonia, Cehoslovacia și Italia.

Expoziția e un prilej pentru locuitorii țării de a putea vizita Chișinăul, dată fiind reducerea de 75 la sută pe C.F.R.

---

<sup>10</sup> xxx *Ce se poate vedea la expoziție. - Ce se expune și cum sunt aranjate pavilioanele, în „Dimineața”, XXI, nr 6.730, 15 august 1925: 12.*

*Expoziția e bine venită pentru ridicarea economică a acestei provincii, plină de bogății* (subl.n.).

Basarabia n'are combustibil, nu poate avea industrie mare, iar seceta o bântuie des, în deosebire de Ardealul bogat cu mine, fabrici și belșug de ploi.

Anul acesta n'a fost un an rău. În trei sferturi din țară e o recoltă frumoasă, dar un sfert a fost pustiit de secetă.

Acest sfert e o parte din Basarabia, grâнарul țării.

Seceta în Basarabia a fost, din fericire, parțială. Numai unele centre au fost pustiite, dar altele vor avea o recoltă destul de bună.

Vremea a fost defavorabilă expoziției; cu atât mai mare e meritul d-lui prof. Cardaș, comisarul ei general, care a știut să învingă toate obstacolele.

Expoziția dela Chișinău e prima manifestare economică a Basarabiei.

Provincia dintre Prut și Nistru e puțin cunoscută în străinătate, dar și mai puțin e cunoscută la noi.

Câți știu bunăoară că Basarabia are... fabrici? La *Tarutino* e o fabrică de postav, la *Pontos* e o fabrică de conserve renumită în Europa, apoi Basarabia mai are fabrici de hârtie, celuloză, uleiuri, mori vestite etc.

Fructele Basarabiei se exportă în Europa întreagă și chiar în America, prin porturile Galați, Danzig și Hamburg. Se spune, de cunoscători, că fructele Basarabiei sunt unice în Europa prin frumusețea lor. Vinurile Basarabiei (*Șaba*, Școala de Viticultură, *Cavaliotti*, *Purcari*, *Scherer*, *Capitanopol*) fac concurență în străinătate celor mai renumite varietăți. Numai noi românii știm să apreciem mai mult produsele proaste din străinătate, disprețuind minunatele produse indigene.

Au venit la Chișinău reprezentanți ai caselor de comerț din *Franța*, *Italia*, *Germania*, *Polonia* și *Cehoslovacia*.

Expoziția de la Chișinău nu e numai prima manifestare economică a Basarabiei, dar e și prima *Expoziție internațională a României*.

E o mare cinste pentru țara noastră și în acelaș timp e de o însemnătate economică care nu poate fi trecută cu vederea, faptul că la expoziția din Chișinău iau parte principalele industrii ale Europei (industria franceză, industria italiană, industria ceho-slovacă și industria polonă). Vizitatorii expoziției vor avea prilejul să cunoască oglinda economică a României întregite, în pavilioanele impunătoare ale *Statului*, ale *Reșitei*, ale *Astrei* (Arad), ale societăților petrolifere, ale fabricilor *T. Kogan* (Chișinău) etc.

Laturea națională, ca și laturea culturala a expoziției sunt tot atât de importante ca și laturea ei economică.

De aceia comitetul de inițiativă merită felicitările întregii români pentru munca supraomenească depusă spre a organiza o astfel de expoziție într'un an de secetă și criză economică. O mână de oameni, precum dl. general *Rudeanu*, președintele soc. de Radiotelefonie din Chișinău, *A. Cardaș*, profesor la



Universitatea din Iași, *Șt. Ciobanu*, membru al Academiei Române, d-na prof. *Florica Niță*, directoarea școalei normale de fete din Chișinău, inginerii *Buciușcan* și *Hacichianț*, viticultorul *Cavaliotti* și alții au știut să organizeze cea mai frumoasă expoziție a României dela 1906 încoace.

Și dreptate are distinsul confrate B. Brănișteanu când conchide că expoziția Basarabiei ne arată că progresăm, progresăm cu toate aparentele contrarii, progresăm prin munca neobosită a poporului, prin munca lui de furnică<sup>11</sup>.

L. Florin  
Sinaia, August 1925

### **Cum s'a deschis Expoziția din Chișinău**

**Serviciul divin. - Prezența miniștrilor Tătărescu și Inculeț. - Discursul arhiepiscopului Gurie. - Panorama Expoziției**

CHIȘINĂU. — Cum toate ziarele bucureștene au anunțat că Expoziția generală din Chișinău se va deschide negreșit la 15 august, se înțelege că și publicul local și cel sosit din împrejurimi, mai ales din Iași, aștepta cu nerăbdare să i se deschidă larg porțile Expoziției. sâmbătă 15 august. Dar nu i s'a dat drumul decât luni 17 august, deși mii de oameni vroiau duminică să viziteze Expoziția.

### **S'AU RĂTĂCIT VAGOANELE EXPOZANȚILOR**

De ce? Fiindcă organizatorii Expoziției au uitat că totul nu depinde numai de dânsii, că au de a face și cu incuria dela C.F.R. Atâtea vagoane și trenuri speciale cu marfă trimeasă de expozanții din Ardeal, cu zece, cu 12 zile înainte, n'au sosit nici până azi la Chișinău, deși există un ordin precis, apărut de 2 ori în *Foaia Oficială C.F.R.* a se da cu precădere vagoane expozanților cari vor fi atașate la primul tren de persoane. Cu toate acestea vagoanele acestea în drumul lung din Ardeal în Basarabia, s'au împotmolit ba la Brașov, ba la Adjud, Mărășești, Iași, Ungheni. Și comisarul Expoziției trimete zi de zi telegrame șefilor acestor stațiuni să dea drumul cât mai urgent acestor vagoane.

Iată de ce nu s'a deschis Expoziția la 15 august, fiindcă organizatorii ei, nu voiau să li se reproșeze din partea vizitatorilor că nu au încă ce să vadă la Expoziție, decât cel mult cadrul exterior.

Dar pe ziua de luni situația era mai ameliorată și s'a decis inaugurarea și deschiderea Expoziției. D-nii miniștri Tătărescu și Inculeț și-au anunțat sosirea.

O mișcare neobișnuită. Sosesec preoți cu bărbi stufoase, cu odăjdii. Ei fac o călduroasă primire arhiepiscopului Gurie, înfățișare de blajin patriarch oriental.

### **SERVICIUL DIVIN**

---

<sup>11</sup> L. Florin, *Un eveniment economic cultural. Expoziția Basarabiei*, în „Dimineața”, XXI, nr. 6.734, 19 august 1925: 3.

Sosesc ofițerii superiori din garnizoană, toate notabilitățile orașului afară de primarul care strălucește prin absență. De ce?

Serviciul divin l-a oficiat însușit arhiepiscopul cu o mare asistență de preoți și protopopi în capela palatului Expoziției – un mic colț de impunătoare artă bisericească – rămas încă de pe vremea rușilor, numai aur, picturi și lumini orbitoare.

Din serviciul divin se desprinde vocea de bas a unui slujitor al Domnului, gravă, sonoră, de un volum extraordinar extraordinar, de un timbru neobișnuit de profund. Se aude aceiași reflecțiune din insistență:

— Dacă s'ar fi devotat Operei, părintele ajungea un al doilea Șaliapin.

VORBEȘTE ARHIEPISCOPUL

După serviciul divin vorbește arhiepiscopul Gurie. Cu glas blând și încet ca un bătrân sfătos și înțelept, demnitarul bisericei basarabene – deși accentuiază că limba lui e săracă în cuvinte potrivite – dispune totuși de un bogat vocabular de expresiuni curat românești pentru a caracteriza însemnătatea noiei Expoziții mari naționale și internaționale pe pământul Basarabiei.

— Basarabenii noștri nu s'au deprins încă să cunoască toate calitățile și însușirile neamului nostru românesc. Și acum încă e infiltrată în mintea lor ideia răspândită de pedagogi străini, că România, e țară laică, fără industrie, fără cultură.

Iată de ce ne bucurăm că se dă acum ocazie populației basarabene să vază concentrate la un loc produsele industriei noastre din toate provinciile, toate bogățiile țării, și să prețuiască astfel priceperea, înțelepciunea și hărnicia poporului român. Și cunoscând rezultatele muncii românești, frumusețile țării, va sfârși prin a respecta și iubi țara noastră.

Arhiepiscopul Gurie a avut apoi cuvinte calde de recunoștință pentru generalul Rudeanu, care ca președinte al Comitetului de organizare a depus cele mai nobile silinți pentru reușita mării opere.

După discursul arhiepiscopului, ar fi voit ministrul Tătărescu să vorbească tot în Capelă în numele guvernului, dar nu i s'a dat ocazie de către trimișii bisericei, cari părăsind capela, au trecut în sălile largi, sfințind toate încăperile și pavilioanele expoziției.

Miniștrii și asistența au avut numai cuvinte de admirație pentru cele văzute, și ieșind pe terasa largă a expoziției au fost încântați de pitorescul panoramei expoziției – și mâna omului și natura s'au complectat reciproc și armonios pentru creația unui cadru de o rară splendoare<sup>12</sup>.

Leonard Paukerow

---

<sup>12</sup> Leonard Paukerow, *Cum s'a deschis Expoziția din Chișinău. Serviciul divin. - Prezența miniștrilor Tătărescu și Inculeț. - Discursul arhiepiscopului Gurie. - Panorama Expoziției*, în „Adevărul”, XXXVIII, nr. 12.786, 20 august 1925: 2.

### **Ministerul sănătății la expoziția dela Chișinău**

#### ***Reprezentarea grafică a operei sanitare îndeplinită de români în Basarabia***

Dintre multele lucrări expuse de «Ministerul Sănătății și ocrotirilor sociale» la expoziția din Chișinău, mai interesante sunt desigur graficele pe care le expune «direcțiunea Statisticeii» a acestui minister și care rezumă în forme foarte sugestive tot ce a îndeplinit România în provincia de peste Prut pe terenul asistenței sanitare și medicale.

Una din aceste planșe reprezintă printr'un grafic datele relative la numărul personalului sanitar al Basarabiei pe vremea rușilor în contrast cu acela de când Basarabia e din nou stăpânită de români. Contrastul e izbitor. Numărul medicilor, al subchirurgilor, al moașelor, al surorilor de caritate este astăzi aproape de 2 ori mai mare ca pe vremea rușilor. Rușii dădeau o atențiune mai mare populațiunii orașelor, pe când sub noi pe lângă atențiunea acordată orașelor, nu e neglijată nici țărâtimea românească.

Și astfel se explică desigur fenomenul pe care-l constată graficul de pe o altă planșă interesantă pe care-l reprezintă evoluția variolei în Basarabia. Când am intrat noi în Basarabia am găsit-o contaminată toată de variolă – și azi boala nu mai există sub forma epidemică. (În ultimul timp s'a mai ivit un focar dar fu repede localizat.)

Un alt grafic demonstrează același lucru despre *tifosul exantematic*. Această boală numără 40.000 decazuri când am intrat noi în Basarabia, astăzi sunt numai câteva sute de cazuri – și acestea importate mereu din marele rezervoriu de tifus, pe care-l formează împărăția sovietelor. Direcția statisticii a Minist. Sănătății mai expune o hartă a Basarabiei din care se văd centrele numeroase de combatere a sifilisului și paludismului în Basarabia. Sub ruși nu se ducea o luptă sistematică în contra acestor boli.

Câteva alte planșe interesante conțin grafice care reprezintă sugestiv cauzele mortalității în orașele României și în Basarabia<sup>13</sup>.

Doctorul Ygrec

### **Ziarele noastre și expoziția dela Chișinău**

#### **Declarația d-lui general Rudeanu**

Expoziția de la Chișinău, care a luat – pe lângă caracterul ei economic – și un aspect național, arătând cât de românească este provincia dintre Prut și Nistru, a determinat pe conducătorii popoarelor din Rusia sovietică să facă o manifestare de... opoziție. Ei organizează în Balta, capitala republicii moldovenești de peste

---

<sup>13</sup> Doctorul Ygrec, *Ministerul sănătății la expoziția dela Chișinău. Reprezentarea grafică a operei sanitare îndeplinită de români în Basarabia*, în „Dimineața”, XXI, nr. 6.736, 21 august 1925: 3.

Nistru, o expoziție, în speranța că vor putea atrage elemente românești din Basarabia și că vor reuși să arate străinătății că Moldovenii sunt cu Rusia.

Un reprezentant al ziarelor noastre fiind la Chișinău, a obținut dela d. general Rudeanu, guvernatorul Basarabiei, următoarea declarație:

„Ziarele dv., ne-au dat un concurs extrem de prețios și împărtășim cu dv. reușita expoziției, ținând seama de faptul că «Isvestia», organul oficios al guvernului sovietic, duce o campanie înverșunată împotriva expoziției, cu tendința de a ne discredita în străinătate, numind-o «Caraghioslâcul românesc dela Chișinău». Bolșevicii, ca răspuns la expoziția noastră, organizează și ei una la Balta, capitala republicii Moldovenești și, din programele ce ne-au parvenit, reiese că ei fac imense pregătiri, oferind expozanților numeroase premii în bani, medalii, diplome etc. Înțelegeți deci ce imens serviciu ați adus cauzei naționale, în special celei a Basarabiei, făcând o așa de frumoasă propagandă pentru expoziția noastră, care sperăm că va avea un succes deplin”.

Noi nu ne-am făcut decât datoria. Atitudinea celor de peste Nistru însă ne poate servi de minune. Ei țin – nu știm din ce motive – să arate lumii că moldovenii sunt și dincolo, nu numai dincoace de Nistru<sup>14</sup>.

#### NOTE

##### **O expozițiune semnificativă**

Expozițiunile – aceste noi târguri în care ingeniositatea, munca, ori valoarea etnică a unui popor se scot în lumină – au în timpul nostru o deosebită însemnătate. Ele sunt documentul vizibil și concret al forțelor ascunse ce mișcă și susțin o societate.

Expozițiunea de la Chișinău are acest caracter general, dar are și unul specific. Ea oglindește o stare de suflet, o stare economică, o situațiune istorică, legată de o regiune care a cunoscut amărăciuni excepționale în decursul vremurilor. Ruptă dela Moldova, de care nu o desparte decât un râu mărunț, locuită de aceiași oameni cari trăesc dincoace de Prut, Basarabia a fost martira istoriei noastre naționale, a fost pământul pe care s-a scris cu sânge cel mai samavolnic act de jefuire teritorială pe care istoria l-a consemnat.

Cronicarul Drăghici martor al tragediei basarabene, când pământul moldovenesc a fost smuls de la trupul Moldovei ne-a descris scene sfâșietoare. Oamenii maturi plângeau ca copii, când cele din urmă vestigii ale autorităților românești, au plecat. Sunt scene cari nu se pot egala, decât cu aceia pe care Alphonse Daudet le-a scris în faimoasa povestire «La dernière leçon de français» când Alsacia fusese ruptă dela trupul Franței învinse.

---

<sup>14</sup> xxx *Ziarele noastre și expoziția dela Chișinău. Declarația d-lui general Rudeanu, în „Dimineața”, XXI, nr. 6.736, 21 august 1925: 3.*

Expozițiunea dela Chișinău este o reînviere, un strigăt de triumf, un încăput de viață nouă liberă românească. Ea oglindește bogăția firească a unei țări cari e udată de râuri, este scăldată de valurile mării, și fusese grâнарul, și podgoria și florăria întregii Ucraine, și a Odesei.

În această expozițiune se pot vedea roadele și rezultatele la cari s'a ajuns unind munca locuitorilor și bogăția pământului și se va ilustra adâncul românism ce trăește viu în provincia care a cunoscut doliul asuprirei, obrocul slavismului, durerile teroarei țariste, și agitațiile nebuniei anarhice.

Totuși valurile urâte au trecut și trec, și Moldova de peste Prut își reia viața ei liberă și frumoasă, susținuți de un neam de oameni cumiști cari prin adâncul lor bun simț și simț de ordine, sunt imunizați contra epidemiilor demente ce caută a tulbura sufletele.

La expoziția din Chișinău se pot astfel admira, și înțelege, eforturile românești concentrate în cadrul unui stat liber și unit.

Expozițiunea dela Chișinău nu va avea strălucirea marilor expoziții internaționale, evenimente ce cutremură lumea – dar va avea în schimb semnificația reînvierilor naționale, și eforturilor de viață nouă a popoarelor ce au cunoscut durerile și nedreptățile istorice<sup>15</sup>.

Petronius

#### **Expoziția din Chișinău**

##### **Secția cultural-istorică**

##### **Lămuririle d-lui profesor L.T. Boga, directorul regional al arhivelor Statului din Chișinău**

CHIȘINĂU, 11. — La expoziția și târgul de mostre ce s'a deschis deunăzi în localitate participă și arhivele Statului regionala Chișinău, cu o secție cultural-istorică, compusă dintr'o serie de documente vechi, hrisoave și pergamente, în legătură cu viața și frământările politice, sociale și economice ale Moldovei dintre Prut și Nistru până la 1812.

Dată fiind importanța istorică necontestată și interesul pe care-l prezintă această secțiune, am crezut nemerit să mă adresez d-lui profesor L.T. Boga, directorul regional al arhivelor Statului din localitate, cerându-i – pentru marele public ce va vizita expoziția – câteva deslușiri asupra actelor ce vor fi expuse.

D-sa a binevoit să-mi declare cele ce urmează:

##### **CE CUPRINDE SECȚIA ISTORICĂ-CULTURALĂ**

Secția istorică-culturală, ce ia parte la expoziție, se compune de fapt din două părți.

Prima parte e înfățișată printr'o serie de acte din trecutul românesc al Basarabiei și conține între altele, un document vechi, în original, o carte a lui Petru Voevod,

---

<sup>15</sup> Petronius, *O expozițiune semnificativă. Note*, în „Viitorul”, XVIII, nr. 5.239, 22 august 1925: 1.

Domnul țării Moldovei, prin care dăruiește logofătului Ion Golie (întemeetorul mănăstirii Golia din Iași) satele Siliștea și Stajiște de pe Rint [*Sic!*].

Alt document al lui Petru Voevod, datând din 1589, este un edict prin care domnul Moldovei poruncește vătafilor Dornei și Pistruiul ca să aleagă hotarele satelor Osantia, Golăești și Slujnicele, din districtul Orheiului.

Tot din veacul al 16-lea e înfățișat un hrisov pe pergament, dat de Aron Voevod vistiernicului Efrim și rudelor sale prin care le întărește un loc pe Cahul, în ținutul Chigeciului (Ghigheciului), datând din anul 7103 dela întemeerea lumii.

#### DOCUMENTE DIN VEACUL AL 17-LEA

Între documentele cultural-istorice din veacul al șaptesprezecelea figurează:

1) Cartea lui Eremia Moghilă Voevod, prin care întărește lui Romșa vel vătaf din Hotin, stăpânire asupra Siliștei și Smedului, de pe Nistru;

2) Un hrisov (pergament) al lui Vasile Lupu Voevod, Domnul țării Moldovei, dat lui Gheorghe Roșca (vistiernic), prin care îi întărește satele Volnăeștii și Negrești pe Ișnovăț și Cosmeștii pe Prut.

Documentul datează din anul 7144 (1636), Aprilie 4.

Mai sunt deasemenea o mulțime de alte documente din anul 1793, epocă în care s'a făcut catagrafia mazililor.

1812

Un document deosebit de important este și acela din mai 1812, după faimosul tratat dela București. E vorba de adresa lui Ciciagov către Divan (până la 1812 Basarabia a fost condusă de un Divan moldovenesc) prin care îi comunică trecerea meleagurilor dintre Prut și Nistru la Rusia și numirea lui Sturdza ca guvernator civil al Basarabiei. Adresa specifică Divanului ca să predea cu toate formele lui Sturdza toată puterea administrativă, finanțele și arhivele. Documentul poartă numărul 102, din 23 iulie 1812, și e dat la București.

Pe atunci Basarabia număra 17 orașe, 683 sate, cu o populație de 41.000 familii.

#### PARTEA ECONOMICĂ

Această secție e compusă dintr'o serie de tablouri în care e redată situația economică a Basarabiei dela 1812.

Sunt interesante totodată o serie de permise de export pentru diferite produse, cerute sau eliberate între 1816-1823. Din unele din aceste acte, se constată relațiile comerciale ale boerilor transilvăneni cu sudul Basarabiei (Bugeacul).

Iată, de curiozitate, una din aceste cereri de export, interesantă și ca model de limbă arhaică:

*Cătră cinstitul departamentul 1-iu al ocârmuirii oblostii Basarabiei  
Dela Spătarul Panaite Cazimir*

*Fiindcă dela moșiile mele trimit în acea parte la Eși Dumisale fraține meu, banul Petrachi, acești lucruri pentru trebuința casăi dumisale, adică două sute ocă lumânări de său, 50 ocă untu, 15 ocă cașcaval, 12 ocă serviciu, 20 ocă rachiu și 20 ocă limbi și mușchi. Poftesc pe cinstit departament ca să binevoiască a să da pașaport cuviincios pentru slobodă trecere acestor lucruri pe la Sculeni.*

*Panaite Cazimir, spătar*

*1816, Dechemvre 4.*

Mai sunt expuse o serie de mostre, interesante pentru trecutul economic al Chișinăului, ale unei fabrici de țesături, cituri și pânzeturi. Această fabrică funcționa pe la începutul veacului trecut la Visterniceni (Chișinău) fiind proprietatea unui moldovean. Produsele ei erau exportate și în Rusia<sup>16</sup>.

Cor.

### **Expoziția și târgul din Chișinău**

**Importantele declarațiuni ale d-lui A. Cardaș, prof. univ. și comisarul guvernului**

#### **Cum se prezintă întreaga expoziție? Scopuri practice**

Luni 16 august a avut loc la Chișinău deschiderea expoziției și târgului de mostre care va dura până la 30 sept. Inaugurarea se va face cu mare fast în prezența regelui și a familiei regale. Deschiderea s'a făcut în prezența d-lor miniștri G. Tătărașcu și Inculeț, a tuturor notabilităților și invitaților. S'a oficiat un serviciu divin de către arhiepiscopul Gurie înconjurat de cler. După oficierea slujbei cei prezenți au vizitat expoziția instalată în localul liceului de băieți No. 3 unde s'au ținut ședințele Sfatului Țării, și pe vastul teren din spatele liceului unde s'au instalat pavilioanele expozanților.

Din comitetul de patronaj al expoziției fac parte: AA. LL. RR. principele Carol și principesa Elena, I. Brătianu, prim ministru, miniștrii Al. Constantinescu V. Brătianu, Tancred Constantinescu, general Văitoianu și Inculeț precum și d-nii dr. Ciugureanu, fost ministru, D. Bogoș fost ministru, P. Halippa fost ministru, I. Pelivan deputat, arhiepiscopul Gurie și Pavel Gore, președintele Ligii Culturale, A. Mimi fost guvernator al Basarabiei, A. Cardaș prof. universitar etc.

Din comisariatul general fac parte: gral V. Rudeanu președinte; A. Cardaș prof. universitar, director general, comisar al guvernului, C. Lungu directorul Băncii Naționale și Georgescu vicepreședinti, ing. Budușan, S Cocărdel, maior E. Castano, d-na Niță, I.BP. Sinadino și Bivol membri: D. N. Constantinescu, senator Cassert Grodberg, Florov și Balamace inspector general de comerț. Secretarul expoziției este d. Casian Botez.

---

<sup>16</sup> Cor., *Expoziția din Chișinău. Secția cultural-istorică. Lămuririle d-lui profesor L.T. Boga, directorul regional al arhivelor Statului din Chișinău*, în „Adevărul”, XXXVIII, nr. 12.788, 22 august 1925: 2.

#### D. A. CARDAȘ, DESPRE EXPOZIȚIE

D. A. Cardaș, profesor universitar și comisar al guvernului a desfășurat o mare activitate pentru reușita expoziției. D-sa voește însă să lase tot meritul colaboratorilor săi, care însă îi recunosc munca ce d-sa o depune. Și alături de muncă, vom adăuga, și suflet.

Cu toate că foarte ocupat, d. A. Cardaș a binevoit să se întrerupă pentru un scurt timp și să dea următoarele lămuriri pentru cetitorii României.

— Poate că puneți întrebarea ce și-au pus-o alții, *spune d. Cardaș*, de ce nu s'a putut deschide expoziția la data fixată?

Organizatorii, *continuă d. Cardaș*, nu s'au gândit că expoziția va lua situația actuală o atât de mare dezvoltare. Entuziasmul manifestat în ultimul timp constituie cea mai bună dovadă că această expoziție răspunde nu numai nevoilor comerțului și industriei din țară și în special din Basarabia, dar constituie și o manifestare a Basarabiei regiune ce merită a fi cunoscută cât mai de aproape.

Tot ce s'a construit e pe bani; nimic nu s'a construit pe gratis. În afară de firmele din țară sunt și firme străine. Consulul francez din localitate a adus 14 firme. Pavilionul francez în stil francez s'a construit sub supravegherea d-lui Seghino, colaborator statornic la Buletin franco-românesc. Agențiile comerciale cehoslovace au adus peste 20 mari fabrici (mașini unelte agricole etc.), totul instalat în pavilion propriu. Agenția Vomila din Chișinău a dat un important concurs.

D. Herzina din Praga, specialist în târguri ne-a adus vești despre putința participării cehoslovace, ceia ce s'a realizat.

Din Polonia, dorită de noi să participe n'au venit decât 5-6 firme care s'au instalat în standuri românești.

#### EXPOZIȚIA VA TREBUI SĂ DEA REZULTATE PRACTICE

Intențiunea noastră e ca târgul să nu fie numai un târg platonice. Prin cooperative, bănci populare, asociații agricole etc., *continuă d. A. Cardaș*, s'au luat dispozițiuni ca sătenii să fie sfătuiți să vie cu bani și să facă comenzi. Vrem să nu fie târg platonice pentru ambele părți, nepunând la socoteală mărețe câștig moral prin încrederea ce o vor câștiga moldovenii și străinii din Basarabia în forța noastră economică, care, după cum a afirmat d. Herzina, VA PUTEA CONCURA ÎN ORIENT ȚĂRI INDUSTRIALE BĂTRÂNE, în afară de producția agricolă și vinicolă bine precizată la Basarabia.

Oamenii de meserie în comerț și tranzacții ne-au afirmat, în contrazicere cu ce se spune pe aici, că ORAȘUL CHIȘINĂU prin desființarea marilor târguri rusești și în special a celebrului târg de la Nijni Novgorod, ESTE DESTINAT SA AJUNGĂ TÂRG DE PRIMA ORDINE PENTRU TOT ORIENTUL EUROPEAN.

Aceasta au simțit-o oamenii de afaceri prin „fluviul” lor special casele vechi, solide, comerciale și așa se explică abundența materialului ce se vede azi în această expoziție.



În Chișinău se vede o licărire de bun augur pentru felurite tranzacții comerciale. Comisariatul general al expoziției e adânc convins de reușita acestei manifestațiuni economice.

#### IAR CĂILE FERATE! MIZERII EXPOZANȚILOR ȘI ALTORA

Supărarea pe organele C.F.R. e imensă. Nu numai mărfuri, expediate care nu ajung la timp, dar călători cărora li s'au eliberat bilete cu reducere de 75% în baza primelor ordine circulare ale direcției generale a C.F.R. au fost amenințați cu aruncarea din tren, până nu au plătit amenda, spunându-se că nu au cărți de legitimație ceia ce nu se prevăzuse în primul ordin.

Unui călător din Arad i s'a înapoiat amenda din Cassa expoziției.

S'au adus neplăceri expozanților prin faptul că reducerea de 50% nu s'a aplicat decât mărfurilor care se vor întoarce la locul de plecare. Nu se înțelege câtuși de puțin această procedare. Situația a început să se îndrepte în urma energicelor măsuri luate iar în ce privește vizitatorii, nu mai au de întâmpinat nici o dificultate.

#### BOGAȚIA INDUSTRIEI BASARABENE. LUCRURI CARE UIMESC

În ceia ce privește contribuția industriei basarabene, *ne spune d. Cardaș*, a venit din toate straturile, astfel: industrii plugurilor și unelte agricole din coloniile germane din sudul Basarabiei, de ex. Sărata; fabricile de postav din Tarutino; căruțarie (în regiune lipsită de lemn), morăritul, industria uleiului, săpunuri și lumânări, conservele, cariere de piatră de construcție și var, nisipuri pentru sticlă neaflătoare nici în Cehoslovacia, fabrici de sticlă, țigle, sobe, ceramică etc.

Industria casnică e reprezentată în salonul regal de recepție prin covoare mai vechi de anul 1800 oferite de doamnele din Chișinău unde se poate vedea și o splendidă colecție de icoane vechi.

Pavilionul special al industriei casnice va adăposti sute de covoare și alte țesături. Colecționarii și-au scos vechile lor tezaure pe care publicul vizitator va avea prilej să le admire.

Secția istorico-culturală prezintă cele mai vechi documente basarabene și cele mai vechi publicații basarabene.

Secția cultelor de sub conducerea arhiepiscopului Gurie prezintă vechi icoane, altare și vestminte bisericești neprețuite.

Arta modernă a icoanelor de sub influența școalei ruse, adică firmele comerciale locale vor face cinste acestei arte și meserii din frunte cu exponatele Casei Cara Stoianov.

#### O EXPOZIȚIE DE VITE

Serviciile agricole județene vor fi la înălțime și vor uimi vizitatorii.

Țin să atrag atenția că bogăția Basarabiei în animale domestice al căror număr aproape s'a îndoit față de cifra dinainte de război, va fi arătată în zilele de 8-11 septembrie.

În momentul acesta intră în biroul d-lui Cardaș d. general Rudeanu, care de asemeni a desfășurat frumoasă activitate pentru reușita expoziției. D-sa vrea să se retragă, însă convorbirea se terminase.

— Cred, *adaugă d. A. Cardaș în ultimile cuvinte*, că această expoziție în momentele actuale depășește cadrul intereselor pur locale și interesează întreaga țară<sup>17</sup>.

#### **Rușii și Expoziția noastră -**

##### **Ce ne spune un fruntaș om politic basarabean**

CHIȘINĂU. — *Se știe că vecinii de peste Nistru, ca să contrabalanseze succesele din ce în ce mai mari ale expoziției dela Chișinău au organizat și dânsii una la Balta, cu denumirea de „Expoziția Moldovenească”. În legătură cu această chestiune – de mare interes general – un fruntaș om politic basarabean în curent cu cele ce se petrec în pretinsa Republică moldovenească, ne-a declarat următoarele:*

##### **UN PLAN CU TÂLC**

Acei cari avem uneori ocaziunea să citim ziarele rusești ce apar la Odessa, constatăm cum în fiecare număr al „Izvestiei” se fac critici expoziției dela Chișinău, căutând să o prezinte sub culori negre, ca fără de însemnătate, fără de participarea cercurilor străine etc.

Și atunci conducătorii republicei, cari în treacăt țin să remarc citesc ziarele noastre cu descrierea atâtor frumuseți s’au gândit la un plan cu „tâlc”.

Dacă basarabenii și nordul moldovenesc din Basarabia, se bucură cu o expoziție, hai să le facem și noi una. Și iată au ales micul orășel Balta, capitala așa zisei republici moldovenești, centrul expoziției lor. Numai că „tâlcul” a fost repede dat pe față.

##### **BUCURIA NOASTRĂ**

Vecinii credeau că prin expoziția dela Balta, noi vom suferi, vom avea neplăceri sentimentale, vom plânge.

Se înșală vecinii. Pe noi ne bucură ca moldoveni și ca români că inițiatorii expoziției dela Chișinău au dat posibilitate ca și frații lor de peste Nistru să aibă o expoziție ca să se poată întruni odată câteva zile la un loc acei ce sunt risipiți și aruncați de soartă printre străini.

*Numai cum foarte bine a observată amicul Pântea, pentru cari moldoveni fac vecinii de peste Nistru o expoziție, când jumătate dintr’înșii zac în închisori?*

##### **O CAMPANIE RIDICOLĂ**

---

<sup>17</sup> xxx *Expoziția și târgul din Chișinău. Importanțele declarațiuni ale d-lui A. Cardaș, prof. univ. și comisarul guvernului. Cum se prezintă întreaga expoziție? Scopuri practice, în „Neamul românesc”, XX, nr. 189, 23 august 1925: 2.*

Conducătorii ziarelor rusești, prin diverse ilustrații nesăbuite și caraghioase, caută să prezinte populației de peste Nistru, expoziția dela Chișinău ca un „ce” neestetic.

Ei bine, nu știm ce au adus la Balta conducătorii Odessei, însă știm că la Chișinău au venit pe lângă toate provinciile surori, Franța, Polonia, Cehoslovacia, case din Germania etc.

Suntem curioși să știm ce cercuri concertuale străine au venit la Balta, sau chiar dacă au expus acolo moldovenii noștri adevărați, ceva.

Iar dacă au expus suntem iar bucuroși că le-am dat această ocazie fericită noi, aceștia dela Chișinău, mereu batjocoriți, ironizați.

Comparația cu Londra, Parisul, nu ne sperie.

Basarabia se prezintă ca și restul țării în atari condițiuni la Chișinău, cu cât, *termină distinsul fruntaș politic basarabean*, mă încumet, să afirm, că acele ce sunt expuse la Chișinău pot să placă oricărui european ce a cutreerat expozițiile mari cândva.

Am invita și pe acei dela Odessa, numai ne e teamă, că nu au să vină încoace fiind ocupați cu aranjarea expoziției dela Balta<sup>18</sup>.

Rent.

#### **În preajma expoziției din Chișinău**

**De vorbă cu d. Constantin Lungu, directorul Băncii Naționale și vicepreședintele Comisariatului general al expoziției**

#### **Foloasele economice ale expoziției**

Chișinău, 23 August. Interesul mare, pe care l-a trezit expoziția din Chișinău în opina publică din întreaga țară, precum și marea ei însemnătate economică, m-a determinat să mă adresez d-lui Constantin Lungu, directorul băncii Naționale din localitate, și vicepreședintele comisariatului general al expoziției din Chișinău, să-i solicit, pentru masele publice unele amănunte în legătură cu ideia organizării și realizării expoziei generale, precum și importanța ei economică pentru Chișinău și Basarabia.

D-sa a binevoit să ne comunice cele ce urmează.

Cum s’a născut și s’a fixat ideea expoziției

Ideea expoziției din Chișinău, în afară de exemplul dat de celelalte state europene, și în special cele vecine cum sunt Cehoslovacia și Polonia, s’a născut ca o consecință firească și ca o acțiune de continuitate a expoziției agricole regionale dela Iași în 1923.

---

<sup>18</sup> Rent., *Rușii și Expoziția noastră - Ce ne spune un fruntaș om politic basarabean*, în „Adevărul”, XXXVIII, nr. 12.790, 25 august 1925: 3.

Această expoziție, deși, din cauza unei organizări pripite și a unei insuficiențe tehnice, nu a dat rezultatele așteptate, ea a lăsat totuși urme vii, învățăminte frumoase și o experiență folositoare, atât, pentru moldovenii expansivi de dincolo, cât și pentru cei de dincoace de Prut. Experiența și învățăturile dela Iași ne-au fixat în credința intimă că o expozițiune Generală, urmată de un târg de mostre la Chișinău bine și la timp organizate, pot aduce cele mai mari foloase atât din punct de vedere economic, cât și mai cu seamă, din punctul de vedere național.

Astfel, încă din luna iulie 1924, ne-am adunat în localul comandamentului corpului III de Armată, 30-40 personalități și punându-se în discuțiune chestiunea unei expoziții, care să se țină în Chișinău în toamna anului 1925, din discuțiunile urmate, ne-am hotărât definitiv pentru realizarea acestei opere.

Îndemnurile calde ale d-lui general Rudeanu au avut rezultat alegerea d-sale ca președinte al comitetului de inițiativă. A urmat apoi constituirea comitetului de patronaj, a Consiliului General de administrațiune, a Comisariatului General și a Comisiunilor de specialități.

AA. LL. RR.. Principal Moștenitori al Tronului au binevoit să accepte președinția de onoare a Comitetului de patroni.

Studierea chestiunii și organizarea realizării ei ne-a preocupat tot timpul, începând din toamna anului trecut.

Ședințele și frământările Comisariatului și a diferitelor Comisiuni de specialități din toamna, iarna și primăvara trecută, instituesc raporturi de muncă, destoinicie și sacriicii pentru interesul general, cari nu puteau fi răsplătită mai bine de cât prin succesul operei ce s'a înfăptuit astăzi.

Primele noastre cheltueli le'am acoperit prin subvenția Băncii Naționale a României, care cea dintâiu ne-a pus la dispozițiune suma de lei 100.000 și apoi, cele două fiice ale ei, Casa de împrumut pe Gaj a Agricultorilor, Chișinău, lei 10 mii, și Societatea națională de credit industrial lei 100.000.

Pe la finele lunii februarie, am intervenții pe lângă d. prim ministru I.I.C. Brătianu, căruia expunându-i planul nostru, l-a aprobat călduros promițând înalta sa protecțiune. Solidarizarea întregului guvern cu ideea emisă, a avut de consecință că timida noastră cerere pentru o subvenție de lei 4.000.000 a fost încurajată prin acordarea unei contribuții a Statului în sumă de lei 6 milioane.

Încurajați astfel și de guvern am purces la lucru sub cele mai bune inspirațiuni.

Pe la sfârșitul lunii aprilie d. Agricola Cardaș este numit comisar al Guvernului, care, prin aparatul său agronomic devotat și prin calitățile sale personale cunoscute, a completat așa de bine Comisariatul și a ușurat atât de mult sarcinile ce-l apăsau.

Foloasele expoziției din punct de vedere economic

Numai la gândul că pe de-o parte producătorii basarabeni vor fi puși față 'n față cu consumatorii din celelalte ținuturi ale țării, iar pe de altă parte că consumatorii basarabeni vor fi puși față în față cu producătorii din tot restul țării, numai acest gând justifică pe deplin, cred rostul Expoziției.

Producătorii și consumatorii își dau acest economic rendes-vous, ale cărei consecințe sunt incalculabile din punct de vedere al circulațiunii și distribuțiunii avuțiilor.

Apoi, cum rendez-vous-urile economice reclamă pentru reușita lor, prezența unui cât mai mare număr de producători și consumatori, întâlnirea lor este un fericit prilej de însuflețire a localității alese în acest scop.

Basarabia eșită atât de anemiata după război și revoluție, are nevoie de supraalimentație, are nevoie de aer oxigenat pentru întremare și prin urmare nici un mijloc nu este de prisos pentru îmbunătățirea sănătății sale economice.

Și Expoziția este unul din mijloacele acesteia, pentru că este un simulent al producțiunii.

Orașul Chișinău, al cărui comerț și industrie putem spune că trece printr'o grea criză, va avea ocaziunea să se animeze și să se încurajeze.

Comercianții, industriașii, antreprenorii, hotelierii, restauratorii, lucrătorii etc. din Chișinău, toți vor avea ocaziunea de a realiza profite de pe urma zecilor și sutelor de mii de participanți și vizitatori ai expoziției.

Am putea face chiar și o mică socoteală aproximativă, în ce privește sumele cari se vor cheltui în Chișinău în timpul și din cauza expoziției.

1) Cheltueli generale ale expoziției vor fi de circa lei 10.000.000.

2) Cheltueli de participare ale Statului, județelor, zemstvelor și comunelor vor fi de 5.000.000.

3) Cheltuelile de participare ale expozanților circa 15.000.000.

4) Cheltuelile vizitatorilor în număr aproximativ de 50.000 câte circa lei 3.000 fiecare, ar fi de 160.000.000.

5) Diverse cumpărături din comerțul local circa 10.000.000.

Total lei 190.000.000 lei.

Această cifră, socotită în minimum, reprezintă pentru viața economică locală un sprijin destul de important și o frumoasă încurajare.

Foloasele expoziției din punct de vedere național

Unul din motivele cele mari care ne-a determinat la ținerea expoziției a fost și mângnirea adâncă ce aveam că, din cauza împrejurărilor vitrege prilejuite de nefasta acțiune a bolșevicilor, nu puteam constata stabilirea unor mai frecvente și mai strânse legături între frații basarabeni și cei din celelalte ținuturi ale țării. Greutățile de toată ziua stânjeneau și întârziiau un contact apropiat între aceia ce știam bine că ne iubesc, dar care nu aveau ocaziunea ca să se vadă.

Se simțea o necesitate națională și o datorie sacră de a provoca acest contact, această înălțătoare întrevvedere a tuturor românilor pe pământul sfânt al Basarabiei.

Și apoi, ne mai gândeam iarăși, că vor veni străinii și vor vedea aci, la 17 km dela Nistru, acest năvalnic de popor românesc, strâns laolaltă în jurul Palatului Sfatului Țării, unde s'a hotărât acea unire sfântă și indestructibilă, și că vor mai vedea în sala istorică din acest locaș expusă acea bogată colecțiune de documente în care se oglindește atât de limpede trecutul românesc al Basarabiei.

Sub excitațiunea acestui noian de sentimente, ce puteam găsi mai bun, mai folositor și mai înălțător decât prilejul unei expozițiuni generale, unde marile calități de hărnicie și vrednice ale poporului românesc, să se manifeste în toată plinătatea lor, ca exponenți ai solidarității sociale și ai solidarității naționale.

Caracterul democratic al expoziției

Dacă facem o comparațiune a expoziției care a fost la Chișinău în anii 1903-4 sub regimul rusesc, cu cea de astăzi, constatăm că între ele este o mare deosebire. Expoziția dela 1903-4 era o manifestare boerească a marelui proprietăți. Ea nu avea la bază marile interese ale mulțimei; încurajarea și stimularea muncii poporului prin recunoașterea valorilor ei, nu era decât o ocaziune de satisfacție a unor sentimente deșarte, frivole și de orgoliu a claselor sociale suprapuse, care găseau un prilej fericit de divertisment și adulațiune reciprocă.

Probă despre aceasta este faptul că în 1903-4, sub regimul unui imperiu de forță Rusiei de pe acel timp, nu s'au expus de cât animale pe locul unde astăzi este Câmpul Sportiv, iar în localul în care funcționează astăzi Museul Național, s'au expus în cea mai mare parte obiecte de lux lucrate în unele fabrici din Rusia, și lucrări casnice eșite din mâinile aristocrației fostului regim. Și atât.

Expoziția din 1925 are un caracter eminamente democratic.

Aci munca este manifestată și expusă sub toate aspectele ei, iar varietatea exponatelor, face posibilă acea comparațiune care stimulează și îndrumază pe producător spre mai bine. Marile uzine și micul atelier, cultura rațională a pământului și cultura rudimentară, lucrările casnice fine și alese lângă cele groase și comune, toate, toate nu sunt decât un lanț de îndemnuri, ale cărui verige contribuiesc atâta la binele general.

Bogăția exponatelor produse de instituțiunile Cooperației și ale Industriei casnice este o cheazășie și o dovadă că Expoziția românească din acest an este isvorită din jos, din marea masă a mulțimii, și că nu este o ocaziune de răsfăț a claselor noastre sociale suprapuse.

Succesul expoziției este pe deplin asigurat

Astăzi când noi cei cari am pornit la înfăptuirea acestei grele opere, o vedem realizată în condițiuni atât de satisfăcătoare, ni se umple inima de bucurie și ne

întărim în credință că omul *poate* să facă multe lucruri bune și folositoare atunci când *vrea și perseverează*.

Cu voință și cu perseverență am înfruntat toate obstacolele, toate îndoelile, toate descurajările și toate ironiile.

Șoaptele insinuante, anumitele articole, strecurate prin surprinde în unele ziare, precum și părerile ferme ale unora cu vederi colțuroase, exercitau asupra noastră o astfel de acțiune negativă, încât la un moment dat se ajunsese la punctul de a se pune în Comisariat chestiunea dacă expoziția se mai ține sau nu.

Am găsit însă tăria necesară cu care să bravăm aceste acțiuni și am purces cu curaj înainte, cutoată înfrigurarea răspunderilor morale ce cădeau asupra d-lui general Rudeanu și asupra mea.

Astăzi, când Expoziției din Chișinău îi este asigurat cel mai desăvârșit succes, toți acei cari nu ne-au încurajat la timp primesc lecțiunea ce li se cuvine.

Dar, în sublima satisfacțiune de care suntem cuprinși astăzi, nu trebuie să uităm nici un moment că reușita operei noastre să datorește pe de parte cârmuitorilor noștri, care au înțeles rosturile politice superioare ale acestei manifestațiuni naționale, încurajându-ne și punându-ne la dispozițiune fondurile necesare, iar pe de altă parte se mai datorește și inspirațiunii fericite ce am avut de a ne alege ca președinte al comisariatului un brav ostaș, în a cărui inimă, patriotică poate încăpea comod întreaga suflare românească.

Acesta este generalul Rudeanu, în sufletul căruia s'au răscolit cele mai nobile și mai superioare sentimente românești cari l'au inspirat atât de bine ca să facă acea sublimă legătură între expoziție și cele 2 monumente ce se vor inaugura deodată în Chișinău, Statuia Marelui nostru Voevod „Ștefan Cel Mare și Sfânt”<sup>19</sup> și Statuia, Simbol a latinității poporului nostru, „Lupoaica” din Cetatea Romei.

În fața forțelor destructive care se desfășoară dincolo de Nistru, noi opunem forțele constructive ale poporului românesc, popor de ordine și de progres, care ca un val năpraznic se ridică, acoperă și înăbușă acțiunea nefastă a acelora care luptă să pună la cumpănă soarta Europei.

Occidentul este dator să aprecieze și să sprijine munca și sacrificiile poporului românesc care este străjerul civilizațiunii la porțile Orientului înebunit, termină interesantele sale declarațiuni distinsul nostru interlocutor<sup>20</sup>.

Alex. Zidăreanu

**Expoziția din Chișinău  
O manifestație națională**

---

<sup>19</sup> Aceasta va fi dezvelită peste trei ani, în mai 1928.

<sup>20</sup> Alex. Zidăreanu, *În preajma expoziției din Chișinău. De vorbă cu d. Constantin Lungu, directorul Băncii Naționale și vicepreședintele comisariatului general al expoziției. Folioasele economice ale expoziției*, în „Lupta”, IV, nr. 1.113, 25 august 1925: 2.

Exista o seamă de străini – și nu dintre cei ce ne iubesc – cari n’au scăpat niciodată prilejul să ne bârfească pe toate tonurile și sub toate motivele.

Unul din aceste motive, mai des adus în discuție, e acela că Basarabia, în decurs de opt ani – dela Unire – nu numai că nu a progresat întru nimic din punct de vedere economic, dar că a pierdut și puținul ce câștigase pe acest tărâm.

Era un cap de acuzație nu pentru basarabeni, ci pentru noi regățenii, cari – se spunea – n’am făcut nimic pentru ei.

Nu e locul să răspundem aci acestor calomnii, ci scriem acestea pentru a invita pe autorii lor, să viziteze expoziția din Chișinău.

Vor găsi aci înglobate manifestările economice ale țării întregi și ale Basarabiei în special. Și se va ști că în afară de comuniști și operațiuni ca cele dela Tatar-Bunar – produse cu desăvârșire streine nouă – Basarabia ne dă ceea ce mulți din noi n’am știut să căutăm aci. Grâнар imens, care în anii cei buni – e o frază cu caracter de axiom – poate hrăni întreaga Românie, Basarabia e în primul rând agricolă, începând dela Hotin și până la Reni.

Vinurile de Saba, Purcari, Românești, stau cu cinste pe masa oricărui expert în materie. Mulți din cei cari înainte de război colindau străinătatea, au întâlnit în marile restaurante și marile fructării de acolo, varietățile acelea neîntrecute de mere și pere basarabene, deliciul gurmeților pretențioși.

Și iarăși, e lesne de înțeles, că dacă până la război activitatea basarabenilor nu s’ar fi îndreptat exclusiv spre agricultură și creșterea vitelor, industria acestei provincii ar fi fost tot atât de înaintată, precât celelalte ramuri de economie națională. Căci industria basarabeană nu pulsează efectiv, decât începând cu investirea capitalurilor românești în ea. Astfel avem renumitele fabrici de postav dela Tarutino, de conserve dela Pontos, de hârtie, celuloză, vestitele uleiuri de floarea soarelui, morărit, olărit, covoare etc., ale căror debușeuri s’au întins de mult dincolo de fosta graniță a Prutului.

Chiar dacă cei ce vin să viziteze expoziția din Chișinău – și mai ales străinii – n’ar găsi aci decât o expozițiune regională, tot ar avea destul de văzut ei, de câștigat noi.

Dar când expoziția regională înglobează întregul cuprins al țării, manifestarea căpăta un caracter național.

Sunt de văzut la Chișinău lucruri nu frumoase – ar fi prea puțin – dar admirabile.

Și examenul economic pe care Basarabia și întreaga țară îl trece aci, va fi – suntem încredințați de aceasta – spre cinstea noastră a tuturor<sup>21</sup>.

### **Solemnitatea inaugurării expoziției de la Chișinău**

---

<sup>21</sup> xxx *Expoziția din Chișinău. O manifestație națională*, în „Universul”, 43, nr. 208, 7 septembrie 1925: 1.



**Suveranii și Principii Moștenitori au fost primiți cu entuziasm de populație**

În așteptarea Suveranilor (...)

Te-deumul dela catedrală (...)

Discursul arhiepiscopului Gurie

Sire,

Mărită Doamnă,

Altețe Regale,

*Binecuvântați sunteți, sosiți în mijlocul nostru în numele Domnului.*

*Cu bucurie adâncă din dragoste sinceră vă întâmpinăm în provincia, orașul și catedrala noastră.*

*Nu putea fi ales un moment mai potrivit pentru a ne cerceta decât acesta, când noi, populația ținutului nostru, este în mare nevoie și durere din cauza secetei, care ne-a lovit în vara aceasta.*

*Când noi avem atâta nevoie de mângâiere, de sprijin, atunci Maiestatea Voastră pogorîți treptele Tronului și vă coborâți în mijlocul nostru, aducându-ne dovadă că în nevoia și necazul nostru nu suntem uitați și că în inima Voastră mult iubitoare și noi avem locul nostru cuvenit. Și de aci cunoaștem că într'adevăr V'ați contopit viața Voastră cu viața țarei, cu viața poporului... precum am văzut aceasta și în momentul acela hotărîtor din 1916 când ați renunțat la legăturile familiare cu ilustra Voastră familie și ați scos sabia contra vrăjmașului neamului și al țării.*

*Cu aceasta ați dovedit tuturor că prietenii Voștri sunt prietenii țarei, și vrăjmașii țarei și ai neamului sunt vrăjmașii Voștri.*

*Cu acest gest eroic ați hotărît soarta neamului și ați făurit România Mare, adunând supt scipetrul Vostru glorios toate provinciile românești, dezrobindu-le sau ajutându-le a-și hotărî liber viitorul său, după sentimentul național.*

*Sire, Mărită Doamnă, Alteță Regală, am avut fericirea să vă cunosc în anul 1904, când am vizitat Regatul român la serbările de 400 ani dela moartea lui Ștefan cel Mare, și am văzut pe marele Vostru unchiu regele Carol, care m'a onorat cu câteva întrebări. Atunci am văzut că există școală românească, de care era lipsit poporul meu din Basarabia, că este literatură în graiul neamului frumoasă, că neamul meu are Regele lui... țara lui liberă, independentă. Astăzi avem fericirea să vedem acea situație schimbată. Astăzi eu împreună cu Preasfințitul vicar arhiereul Dionisie suntem chemați de Maestatea Voastră, Regele nostru, Regele tuturor românilor să păstorim turma moldovenească dintre Prut și Nistru... și norodul liber, cântă cântarea nouă și în ea proslovește pe gloriosul său Rege Ferdinand I, pe grațioasa Regina Maria, pe drăguțul prinț Carol și întreaga familie și strigă fericit, trăească familia Regală, la mulți și fericiți ani.*

Banchetul dela primărie (...).

Cuvântarea d-lui ministru Inculeț (...).

Cuvântarea primarului:

După aceea a luat cuvântul d. primar N. Bivol, rostind următorul discurs:

Mulțumită expoziției – acest dar național făcut și pregătit orașului Chișinău –, Capitala noastră este astăzi înflorită, având în mijlocul nostru pe scumpii oaspeți, pe Suveranii țării noastre, împreună cu întreaga familie regală.

Astăzi, în momentul de față, orașul Chișinău este fericit, onorat și împodobit de cinste.

Manifestarea națională, Expoziția avuțiilor și demonstrarea muncii, vredniciei, progresului și evoluției poporului nostru, se face în capitala moldovenilor dela Nistru, se face la noi la Chișinău.

Noi am cerut și am așteptat acest dar și de aceia, acest dar venit, este o sărbătoare și o serbare sufletească pentru noi.

Praznicul acesta de astăzi, este o satisfacție istorică pentru tot greul trecut al Basarabiei, că mult am fost pedepsiți în trecut, dar astăzi putem să ne fălim și să ne îmbrăcăm în haine de sărbătoare.

Praznicul, și acest dar a fost adus de un val sufletesc al fraților noștri, plin de durere pentru trecutul nostru și plin de lumină, de dragoste și de iubire către noi moldovenii.

Mare este bucuria noastră când acest dar este blagoslovit de mâna sfântă a Suveranului nostru.

Și astăzi mâna Suveranului se ridică asupra noastră, aducând speranță, nădejde și credință, că frați am fost, frați suntem și frați pe veci vom rămâne, că puternic și glorios va fi neamul nostru sub sceptrul Majestăților Voastre.

Sunt fericit, că astăzi prin mine sună glasul sufletului unui moldovan crescut de mamă fără carte, dar care murind a avut o dorință să fie prohodită și înmormântată cu cântecele psalmilor moldovenești. Numai puterea și tăria sufletească a moldovanului au păstrat și au îndreptat istoria și am ajuns ca în vatra bătrânilor noștri, cari nu mai visau acest înalt moment, să închinăm paharul în numele Capitalei Basarabiei pentru sănătatea Suveranilor țării și Neamului nostru, și la noi în casă să proslăvim cu cuvinte frumoase și să zicem: Să trăiască Majestatea Sa Regele Ferdinand, să trăiască Majestatea Sa Regina Maria, să trăiască întreaga familie regală.

Cuvântarea Suveranului

*Când am primit invitațiunea de a prezida inaugurarea expoziției dela Chișinău, am salutat cu plăcere ocazia aceasta, de a revedea Capitala vechei Moldove de peste Prut, care s'a întors, împreună cu frumoasele și mănoasele ținuturi vechi românești realipite pentru totdeauna la țara mamă.*

*Mi se făcuse, cu prilejul primei Noastre vizite, primire atât de caldă, încât ea nu se poate șterge din amintirea Mea.*

*Atunci s'a născut în inima Mea dragostea puternică pentru noua provincie românească, vechea Moldovă de peste Prut, a marilor voievozi ai țării românești și pentru populația ei românească de baștină.*

*Când am putut veni, împreună cu Familia Mea, făcând întâia vizită după greaua Mea boală orașului Chișinău, vie Mi-a fost mulțumirea simțită în frumoasa primire ce Mi s'a făcut de toată suflarea, care și-a exprimat dragostea pentru Dinastie și cu drag răspund sentimentelor de credință ce Mi-ați arătat. Sentimentele Mele de iubire pentru populație acestui ținut sunt poate mai tari azi, când știa cât de greu a suferit ea anul acesta din pricina secetei ce a bântuit provincia noastră, care-și scoate traiul din pământ. De aceea Mă simt fericit de a putea spune, că Voi avea toată grija, împreună cu guvernul Meu, de a alina cât se poate suferințele populației păgubite.*

*Mulțumindu-vă încă odată tuturor care azi Mi-ați manifestat Mie, Regiei și Familiei Mele credință și dragoste, fac rugări către Dumnezeu, să dăruiască pentru anul viitor roadele pământului cu belșug. Ridic paharul Meu pentru Basarabia și Capitala ei.*

\*

Aceste ultime cuvinte au fost acoperite cu furtună de aplauze.

\*

Asistența, reprezentând elita Basarabiei, a făcut familiilor regală și princiară o entuziastă manifestație, conducându-se până la automobile.

#### SUVERANII LA EXPOZIȚIE

După terminarea banchetului, Familia Regală s'a retras în vagoanele trenului regal în gară, unde s'a repauzat până la orele 5.

De aci Majestățile Lor, însoțiți de Principile Moștenitor și Principele Nicolae, acompaniați de suită și membrii guvernului au pornit la expoziție, unde au fost întâmpinați de comitetul de organizare, în frunte cu d. general Rudeanu și o imensă mulțime care i-a primit cu urale nesfârșite. Familia Regală a fost condusă în sala festivă a „Sfatului țării” unde s-a votat unirea Basarabiei.

#### DISCURSUL D-LUI MINISTRU AL. CONSTANTINESCU

Aci în prezența oficialității, notabilităților, corpul consular, reprezentanților diferitelor comunități și societăți și a unui mare număr de doamne din elita Chișinăului, d. ministru *Alexandru Constantinescu* a ținut un frumos discurs, numind expoziția o manifestare a încrederii naționale, fiind o viguroasă afirmațiune a muncii și energiei populației basarabene, întrunind caracterul specific provinciei. Expoziția sintetizează viața economică a Basarabiei. D. ministru face apoi un scurt istoric asupra scurgerii bogățiilor Basarabiei pe Dunăre și pe mare și termină în credința că prin sufletul cinstit și harnic al poporului basarabean să ridicăm cu încredere privirile spre tainele viitorului.

#### CUVÂNTUL COMITETULUI DE ORGANIZARE

D. *Constantin Mimi*, vorbește în numele comitetului organizării expoziției din Basarabia. Își exprimă fericirea de a putea saluta pe Suverani și pe Principi cu prilejul inaugurării acestei manifestațiuni economice a populației basarabene.

Arată greutatea prin care a trecut în ultimii ani economia acestei provincii evidențiind progresele realizate de muncitorii basarabeni ale căror roade se pot vedea în această expoziție. Relevă progresul industriei agricole a cărei dezvoltare se datorește în mare parte apropiere cu provinciile de peste Prut, de unde a adoptat principiile de acolo.

#### ACTUL COMEMORATIV

D. *Ștefan Ciobanu*, membru al Academiei române, citește actul comemorativ, prin care ia ființă expoziția din Chișinău.

Acest act este semnat apoi de membrii Familiei Regale, membrii guvernului și oficialitatea din localitate.

#### DISCURSUL M.S. REGELUI

M.S. Regele, adânc afectat de entuziasta primire și de cuvântările rostite, răspunde, exprimându-și bucuria ce simte văzând această manifestare de muncă statornică și pașnică a poporului basarabean. M.S. Regele speră că această expoziție va da roadele așteptate, iar poporul basarabean va urma mereu lupta de întrecere în muncă și dezvoltare economică, declarând expoziția deschisă.

Cuvintele M.S. Regelui sunt acoperite cu furtunoase aclamațiuni.

#### VIZITAREA EXPOZIȚIEI

A urmat apoi vizitarea expoziției, M.M. L.L, primind diferite cadouri din partea pavilioanelor expozante.

La orele 7 jum., Familia Regală s'a înapoiat la gară.

La orele 9, s'a servit de către comitetul de organizare al expoziției, o masă intimă în sala festivă a Sfatului țării.

#### SUVERANII ACLAMAȚI CU ENTUZIASM

Pe tot parcursul de la gară la expoziție și înapoi, populația a ovaționat și aclamat pe Suveranii țării.

\*

Mâine mercuri, la orele 12, va avea loc un dejun la Cercul militar, iar la 2 și jum. cu automobilele, Majestățile Lor vor vizita domeniile coroanei dela Românești din județul Orhei.

\*

La orele 6 și jum. trenul regal va pleca la Sinaia din gara Chișinău.

Membrii guvernului vor părăsi localitatea la 7 și jum.22.

---

<sup>22</sup> xxx Solemnitatea inaugurării expoziției dela Chișinău. Suveranii și Principii Moștenitori au fost primiți cu entuziasm de populație. Cuvântarea primarului [N. Bivol], în „Universul”, 43, nr. 208, 9 septembrie 1925: 1, 2.

### **Semnificația unei vizite. - Suveranii în Basarabia**

După cum a accentuat și P.S.S. Arhiepiscopul Gurie, vizita Familiei Regale în Basarabia are o deosebită semnificație în aceste timpuri.

Seceta a pricinuit în unele regiuni ale Basarabiei multe nevoi. Populația, până când s'au organizat mijloacele de ajutorare a suferit.

Împărțirile de porumb pentru hrană, de grâu pentru sămânță și începerea unor importante lucrări publice, pentru procurarea mijloacelor de trai a celor lipsiți, a ușurat mult nevoile sătenilor, dovedind totodată că guvernul înțelege să facă toate sacrificiile pentru frații basarabeni. Trebuie însă mângâierea desăvârșită pe care numai ochii Suveranilor o poate da, trebuie sădită în inimi convingerea că asupra Basarabiei, ca și asupra tuturor ținuturilor românești, veghează ochiul părintesc al acelor cari reprezintă aspirațiunile întregului Neam și sunt simbolul unității lui.

Entuziasmul cu care populația Chișinăului a primit pe Suverani, în prima lor vizită<sup>23</sup>, dovedește pe deplin că, dincolo de Prut, bate inima tuturor ținuturilor românești și stăpânește recunoștința pentru Dinastia unității naționale.

Trecând peste greutățile zilei, Basarabia a arătat însă Suveranilor ei progresele înfăptuite sub înțeleaptă lor domnie. *Expoziția din Chișinău dovedește că renașterea acestui ținut, după o sută de ani de robie, a fost însă mai repede decât cum își puteau închipui cei mai optimiști patrioți* (subl.n.). În toate domeniile Basarabia a făcut progrese enorme și ochii uimiți ai streinilor pot vedea minunile ce le săvârșește unirea unei populațiuni prin sânge, prin credință, prin trecutul și aspirațiile ei. Cuvântarea d-lui ministru Inculeț, care a evocat luptele din trecutul de asupra, pentru păstrarea limbei și credinței strămoșești, explică pe deplin stagnarea din acea vreme când energia poporului românesc basarabean se risipea în eforturile supraomenești pentru obținerea unor drepturi naturale.

Românul a adus în Basarabia nu numai libertatea pentru majoritatea românească a populației, dar și pentru minoritățile etnice. Expoziția din Basarabia dovedește conlucrarea pacifică a minorităților la o frumoasă operă constructivă. Prezența fruntașilor acestor minorități în jurul Suveranilor și spontaneitatea cu care s'au asociat bucuriei românilor, este încă o dovadă a modului democratic și liberal

---

<sup>23</sup> Prima vizită la Chișinău a regilor Ferdinand și Maria a avut loc în mai 1920 – Nicolae Cazacu, *Vizita Regelui Ferdinand I în Basarabia: (18-24 mai 1920)*, în „Anuarul Catedrei de Discipline Socio-umanistice” Universitatea de Stat [Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți], 2009/2010, 2011: 21-26; Diana Vrabie, *Orașul Bălți în lumina călătoriei regale din anul 1920*, în „Dialogica”. Revistă de studii culturale și literatură, nr. 3, 2021: 121-126; Aliona Grati, „Fiți bineveniți la noi în Chișinăul Românesc!” Regele Ferdinand și Regina Maria în capitala Basarabiei, în „Dialogica”, Revista de studii culturale și literatură, nr. 1(S), 2022: 128-137. În noiembrie 1937, la Ismail se va dezveli primul monument dedicat regelui Ferdinand I în județele dintre Prut și Nistru (în total, au fost dezvelite cinci busturi, demolate în 1940).

cum a înțeles Statul român să privească pe toți locuitorii țării. Acei cari au venit de peste graniță spre a vedea „Basarabia” în procesul asasinilor bolșevici dela Tatar-Bunar, sau acei cari ne acuză pe nedrept în numele unei „umanități” de pronunțată culoare roșie – ar fi trebuit să vadă la Chișinău aceste manifestațiuni de iubire de Țară și Dinastie, spre a înțelege cât de departe sunt de adevăr, când judecă Basarabia prin prizma câtorva agitatori puși în slujba sovietelor<sup>24</sup>.

### **Expoziția dela Chișinău**

Inaugurarea oficială a expoziției organizată în capitala Basarabiei a fost mai mult un prilej politic pentru pipăirea pulsului ținutului de peste Prut.

Avem durerea de a spune că relele de care se plânge acest ținut nu pot fi vindecate nici cu expoziții, nici cu serbări oficiale, nici chiar cu prezența familiei regale; acolo se cere altceva pe care actualul guvern, cu toate bunele lui intențiuni, nu-l poate da.

Pe drept ori pe nedrept de numele guvernului actual este legată astăzi în Basarabia o dâră de nepopularitate, așa că toate exhibițiile la un loc nu vor putea risipi atmosfera de suspiciune și de antipatiecare a cuprins întreaga țară.

Am aplaudat și aplaudăm încă inițiativa luată la Chișinău; ne bucură că, în lipsa primului ministru, suferind pentru părerea noastră de rău, s’au dus în Basarabia maiestățile lor, dar am fi dorit ca frumosul eveniment să coincidă și cu o altă inițiativă — menită a da provinciei liniștea și mulțumirea.

Nu suntem naivi, știm bine că, oricât de părintească ar fi administrația românească în Basarabia nu totdeauna va exista un germene de nemulțumire, fiindcă este cineva care ne pândește și nu vrea ca poporul basarabean să fie mulțumit.

Acel cineva este cel care reclamă neîncetat plebiscitul<sup>25</sup>, acel cineva fermentează dezordinele pentruca să provoace represiunea, și cum acel cineva știe că orice represiune este o vexație și un izvor de nemulțumiri, lucrează neadormit casă facă represiunea inevitabilă. Dar acesta nu e un cuvânt pentru ca noi să menținem un regim care să ajute tocmai acțiunea dușmănoasă a acelui „cineva”.

Adevărul este că în Basarabia noi am intrat cu piciorul stâng. Nu a fost guvern, dela 1918 până azi care să nu fi dat naștere la nemulțumiri, nu a fost guvern care să nu se fi slujit de elementele cele mai rele din vechiul regat spre a le trimite ca un stol de lăcuste asupra bieteii populații naive. Toate păsările noastre de pradă au năvălit asupra Basarabiei și au înăsprit relațiile cu patria mamă și au oprit în loc avântul sufletească izbucnit în ziua când a fost votat actul unirii.

---

<sup>24</sup> xxx *Semnificația unei vizite. - Suveranii în Basarabia*, în „Viitorul”, XVIII, nr. 5.256, 10 septembrie 1925: 1.

<sup>25</sup> Se referă la autoritățile sovietice.

Și cu toate acestea erau încă în vechiul regat mulți oameni și competenți și de treabă, care ar fi putut trimiși peste Prut, nu numai ca funcționari, dar mai ales ca misionari și apostoli. Iată ceea ce trebuia Basarabiei. Dar am spus-o de atâtea ori și o repet, oamenii cinstiți și cu caracter independent nu convin partidelor noastre; lor le trebuie clienți, instrumente, oameni ai altor oameni, naturi cotilioane, care țipă în opoziție pentru ca venind la putere să-și poată umple, la rândul lor, buzunarele.

În Basarabia spre a menține ordinea *era mai mare nevoie, decât de soldați și jandarmi, de o lume aleasă de slujbași buni români, oameni onești, înțelegând însemnătatea ceasului istoric, hotărâți să facă un nobil apostolat și să lipească pentru totdeauna sufletul basarabeanului de sufletul românului din țara mamă* (subl.n.).

Și directiva și instrucțiunile și suflarea patriotică trebuia să plece dela centru, și fiecare guvern trebuia să aibă ochiul și urechea neîncetat îndreptate între Prut și Nistru, fiindcă acolo trăește cea mai gingașă parte a națiunii române întregită.

Dar avem acum o expoziție la Chișinău! O salutăm cu entuziasm și-i urăm să poată face pentru unitatea sufletească a neamului mai mult decât a făcut, în direcțiune opusă, guvernul nostru.

Expoziția dela Chișinău este un semn de prosperitate care contrastează astăzi cu criza care, din întâmplare, tocmai anul acesta bătut Basarabia. Cel puțin să însemneze un punct de plecare pentru o schimbare de metodă în administrarea acestui ținut.

Să nu uităm că dincolo de Nistru avem un dușman, dar, dacă este adevărat proverbul că, orice rău este spre bine, să profităm de încercările dușmănoase ale regimului, spre a face pentru Basarabia mai mult decât am fi făcut fără acest stimulent<sup>26</sup>.

Const. Bacalbașa

### **Manifestația dela Chișinău**

Inaugurarea oficială a expoziției dela Chișinău a pus din nou în evidență avântul românesc al moldovenilor dintre Prut și Nistru. Manifestația făcută Suveranilor, atmosfera de frățietate ce a stăpânit toată vremea pe toți cei de față acolo, a fost mai mult decât o mobilizare a conștiințelor românești. A fost o afirmare energetică a acestei conștiințe.

Din însuflețirea poporului, ca și din Cuvintele Regale, s-a desprins înțelesul superior al evenimentului dela Chișinău, Basarabia și-a destăinuit sufletul și bogățiile.

---

<sup>26</sup> Const. Bacalbașa, *Expoziția dela Chișinău*, în „Adevărul”, XXXVIII, nr. 12.805, 11 septembrie 1925: 1.

Ea pretinde acum, pe foarte bună dreptate, ca voința ei să fie înțeleasă și ascultată, voința de a colabora la opera constructivă a întregii țări, cu care este una și pentru totdeauna ca lup și tendinți.

Iată marele adevăr al demonstrației dela Chișinău.

Se înțelege însă că răspunzătorii țării au datoria să-i asigure Basarabiei administrație mai bună, gospodărie întemeiată și posibilitatea unor mișcări depline pe calea înfăptuirilor economice și naționale, în legături strânse cu Internul superior al țării.

Neîndoios lucru, izvoarele Basarabiei dovedesc rodnicia acelui binecuvântat trup de țară. Expoziția, cu multiplele ei pavilioane învederează tocmai existența acestor resurse, cum și perspectivele de viitor ale ținutului românesc de dincolo de Nistru.

Numeroase congrese s'au ținut acolo<sup>27</sup>, unde români de pretutindeni s'au dus nu numai ca să discute despre nevoi profesionale, dar să și vadă produsele Basarabiei, condițiunile ei de muncă și de viață, aspirațiile ei de viitor.

Toate acestea dovedesc cât de necesare sunt manifestațiile naționale din natura celei dela Chișinău și cât de folositor ar fi ca și celelalte ținuturi românești să ne dea prilejul de a le vedea la ele acasă, spre a ne da seamă de felul cum înțeleg ele să colaboreze la opera constructivă a țării, a neamului românesc.

În ciuda suferințelor ei de azi, cu toată seceta și amenințarea foametei, cu toată părăsirea în care părea că fusese lăsată, Basarabia nu s'a lăsat înfricoșată de nimic și de nimeni, ci s'a ridicat, prin oamenii săi cei mai buni, să ne arate podoabele și gloria ei la Chișinău.

Dar tocmai de aceea va trebui ca în Basarabia noastră să trimitem apostoli, cari să facă administrație, să împartă dreptate și civilizație să aprindă în suflete lumini și nădejdi. Iar nu oameni de răspândit, porniți spre nedreptăți și abuzuri așa cum ne-a fost obiceiul pământului până acum.

E bine să le spunem toate acestea, ca verificare, a conștiințelor noastre și drept normă de îndrumare pentru viitor.

Societățile nu-și sporesc avântul și munca, nu-și rodesc bogățiile, decât atunci când sunt cărmuite de oameni mari de suflet, buni și drepti.

Iată pentru ce credeam că expoziția și târgul de mostre dela Chișinău va trebui să fie pentru toate centrele românești un îndemn serios la muncă pozitivă și pașnică, pe calea propășirii obștești<sup>28</sup>.

L.I.

---

<sup>27</sup> În adevăr, în 1925, Chișinău a fost gazda mai multor congrese naționale – ale corpului didactic, agriculturii, inginerilor, preoților.

<sup>28</sup> L.I., *Manifestația dela Chișinău*, în „Universul”, 43, nr. 212, 14 septembrie 1925: 1.



### **Dela expoziția din Chișinău**

*Chișinău, 11 septembrie.* — După ce ai vizitat cu de amănuntul marea, bogată și frumoasă expoziție a Basarabiei atât de reușită prin munca destoinică a unor oameni bine inspirați și dotați te simți atras, de cele 56 tabele grafice. În cuprinsul lor se vede limpede toată fertilitatea solului și mai ales întregul simț gospodăresc al moldovenilor dintre Prut și Nistru, unit cu o muncă fără preget care se dovedește intensificată după reforma agrară. Cifrele lor categorice arată importanța sub raportul agricol a acestei provincii. Un sfert din cantitatea de cereale a țării întregi se datorește Basarabiei și calitativ, sunt între cele mai bune. Apoi importanța cultură de grâu, porumb și orz (câte 25 la sută din totalul suprafeței lucrate), învederează și mai mult această însemnătate. Pe de altă parte creșterea vitelor și viticultura, alte două ramuri de spornică activitate rurală, apar și în cifre de cel mai mare interes.

După ce ai văzut splendidele mostre expuse cu atâta artă și profunzime, simți par'că și mai adânc mulțumirea ce-ți produc cifrele acelea prin preciziunea lor îmbucurătoare.

Alături de acele 56 de tabele grafice, stau alte câteva însoțite de fotografii, referitoare la reforma agrară și de strânsă legătură cu cele despre care am vorbit. Se constată din acestea pe primul rând un anumit spor de producție și o râvnă parcă mai mare, în orice caz mai activă față de vechiul regat, pentru cultivarea întregii suprafețe disponibile.

Apoi școlile de specialitate te atrag prin câte ceva pe afară de programul lor frumos realizat. Sunt mai mulți elevi care expun diverse mașini de miniatură, toate funcționând, făcute cu mânuțele lor tinere și neexperimentate, dovedind astfel preocupări și spirit industrial tehnic ce vor ajuta Basarabiei se realizarea unei viitoare industrii locale. Nu mai pomenesc de școlile de industrie casnică ce expun cele mai minunate broderii, țesături și covoare pe care nu le întrec decât acelea ale Muzeului Național ale cărui bogății surprind pe vizitatorul neprevenit care privește cu neîncredere stilul palatului unde mâini pricepute și dragăstoase au aranjat comori fără preț.

Directorul muzeului d.dr. N. Florov, un apreciat geolog ale cărui lucrări de agrogeologie au avut un meritat răsunet de știință, poate fi mândra de muzăul pe care îl conduce, dar mai ales de la erorile ce săvârșește pentru laboratoare.

Vizitatorii marii expoziții a Basarabiei care merită să fie văzută, nu au decât de câștigat luând drumul Chișinăului unde acum se înfrățește și mai mult o provincie atât de românească și așa de bogată, cu întreaga țară a cărei unitate este cheazășuită și prin munca și prin dragostea tuturor fiilor ei<sup>29</sup>.

---

<sup>29</sup> xxx *Dela expoziția din Chișinău*, în „*Neamul românesc*”, XX, nr. 207, 17 septembrie 1925: 3.

### **Expoziția din Chișinău**

E o întreprindere românească pe deplin reușită. În întregime luată, după loc și vreme, e fără cusur. Cine a vizitat-o, iese mulțumit, atât de aranjamentul lăuntric cât și de estetica așezare a cochetelor pavilioane în jurul locului înverzit și înfioit ca în poveste, peste noapte. E dreptul că și locul ales, a ajutat mult la desăvârșirea întregului. Impunătoarea clădire a Liceului real, unde a avut loc sfântul act al Unirii Basarabiei, servește drept pavilion central, îndărătul lui, coasta povârnită și râpoasă de mai înainte, a dat putință să fie transformată în parc, cu trepte largi, basin de apă, cu mici cascade. Ca decor natural servește dealul trăgănat, numai vii, grădini și vile modeste, iazul din păpuriștea văii, cât și deschiderea cu forme blânde, liniștitoare, dinspre Ghidighici.

Minunea înfăptuită în scurtă vreme are o însemnătate și mai mare, fiind săvârșită cu totul de energii românești. Ideia unei expoziții regionale abea emisă și neîncrederea uneori, indolența generală alteori, ajutate de neprielnica secetă ce a bântuit în vară, erau cât pe ce să o înădușe, amânând îndeplinirea. Datorită însă energiei și dragostei de țară a câtorva elemente hotărâte, Chișinăul a cunoscut ce e năvala vizitatorilor, iar comerțul local a săltat, expoziția coincidând cu câteva congrese, a agricultorilor, a învățătorilor, a primarilor, a inginerilor. Între cei care au contribuit la înfăptuirea expoziției, întâietatea o are d. general Rudeanu nu numai prin sprijinul dat ci și prin efectivă participare la închegarea ansamblului, care mulțumește chiar cel mai rafinat spirit estetic. Merită deplină laudă și d. agr. Cardaș, profesor la Universitatea din Iași și fost director la Casa noastră, în durata cât s'a înfăptuit reforma agrară în chip atât de scrupulos și cinstit. Datorită muncii sale neogoiate, de dimineață și până noaptea târziu fără odihnă, expoziția oglindește în primul rând bogata și felurita rodnicie a Moldovei de peste Prut. Energia sa a deșteptat alte energii locale, cum e aceea a Serviciilor agricole județene, pricepându-se lesne de toți însemnătatea, chiar din punct de vedere național, a unei expoziții regionale basarabene. Toate greutateile tehnice, în privința luminei și a apei, au fost repede și pe deplin înlăturate prin iscusința și străduința d-lui inginer Buciușean, cea ce a contribuit foarte mult la plăcuta impresie cu care părăsești expoziția. Până și planul gingașelor pavilioane, a fost executat tot de români. Regăteni și localnici, într-o frățească înțelegere, s'au întrecut în râvna de a face expoziția din Chișinău să bată pe cea de la Iași<sup>30</sup> ori Arad<sup>31</sup>. Și au reușit.

În perspectiva străzii Principele Carol, se înalță poarta principală frumos luminată seara. E ca o floare oacheșă, față de monotona înșirare a clădirilor de pe vremea rușilor. Cu caracter mai românesc, este a doua poartă de lângă Muzău. În

---

<sup>30</sup> A avut loc în 1925.

<sup>31</sup> Din anul 1925.

întregime din lemn, cu streșine largi face să adie suflul înviorător dinspre plaiurile munților depărtați.

Un enorm glob pământesc e acoperișul pavilionului Presei, de lângă intrare. Vopsitorul continentelor, din grabă, a dat și caracteristica celor mai multe ziare dela noi, mai cunoscătoare a energiei mondiale decât a celei restrânse, naționale. Dunărea e dusă să se verse la Constanța, pe vechea ei albie, presupusă, dela Carasu, iar Nistru, ca să ajungă la Marea Neagră, împrumută drumul brațului Chiliei. O deosebită atențiune e de dat, aice în apropiere, pavilionului Industriei casnice de sub președinția d-nei Niță, energica directoare a Școalei normale de fete din Chișinău. Bogăția de desemnuri în culori a covoarelor vechi basarabene, formează un decor admirabil avântului luat și în Basarabia, prin școli, de meșteșugul frumoaselor și migăloaselor cusuturi naționale.

Pe urmă vin, în spațiul până la clădirea liceului, pavilioane cu produsele industriei mari, cum e în special Pavilionul industriei metalurgice (Astra, Reșița). Tot aice sunt și pavilioanele francez și cehoslovac. Câtă deosebire între ele! Pe când în pavilionul francez se află expus apă și prafuri de dinți ori produsul a două școli franceze din Chișinău, nu superior celor românești, în afară de câteva burghiuri și clește, e dreptul înzestrat ciselate, pavilionul cehoslovac cuprinde pluguri, mașini de treerat etc., acele produse, care pot avea o largă cătare în țara noastră agricolă. E o cunoaștere a interesului propriu în legătură cu interesele noastre. În orice caz denotă năzuința de a ne cunoaște mai amănunțit și mai real.

Pavilionul principal, în localul liceului, metodic aranjat, este oglinda nu numai a varietatelor bogății din Basarabia, dar și a muncii constructive desfășurată sub administrația românească, atât de hultă de cei interesați să o ponegrească sau de cei care nu cunosc obiectivitatea în manifestațiunile lor de ori ce soiu.

În câteva rânduri ce s'ar putea descrie, din tot ce e îngrămădit în numeroasele săli?

Cum intri, te izbește varietatea fructelor, zilnic înprospătate. Basarabia e o livadă întreagă cu pomi selecționați și o regiune viticolă lucrată cu o metodă strict științifică. Varietățile alese sunt numeroase. Un singur mare viticultor, Capetanopoulos, a expus câteva zeci. În Basarabia s'a stabilit harta regiunilor în legătură cu natura climei și a solului. Școala viticultură dela Cotiugeni, e o adevărată Academie de înalte studii viticole, cu laboratorii sistematice și bine înzestrate.

Basarabia este însă și un grâнар bogat, atât de râvnit. Școlile de agricultură și centrele agronomice numeroase, au o mare importanță în răspândirea cunoștințelor agricole la micii cultivatori. De altfel și Ministrul de Domenii a dat un larg concurs la reușita expoziției prin sistematicele colecțiuni de la fermele și școlile agricole. Deși în Basarabia, creșterea vitelor nu i s'a dat acea cătare ca în Ardeal ori Bucovina, totuși, e demn de amintit creșterea rasei de oi Astrahan, singura mai metodică din întreaga Europă, acum, după distrugerea și haosul ce domnește în

Rusia. Vin crescătorii din străinătate, ca să cumpere animale de prăsilă dela noi, iar când stai în fața produselor fermei Sinadino, nici nu-ți vine să crezi că pelcelile de astrahan, expuse provin din țara noastră.

Interes deosebit deșteaptă și apicultura cu o dezvoltare însemnată, metodică, în unele regiuni basarabene și mai ales creșterea viermilor de mătăsă, intensă în altele. Secția cooperativelor e îmbucurătoare. Tablourile sinoptice, în afara diferitelor categorii de produse, expuse, ne învederează avântul luat mai ales de la răsboiu încoace.

În direcția industrială, Basarabia e mai slabă decât celelalte provincii românești. Secția respectivă este împlinită prin expunerea industriei textile și a pielăritului din Ardeal ori vechiul regat. Dar și în această direcție este de relevat ceva deosebit. Deși o regiune de stepă, unde oasele se încălzesc cu tizic, coloniile germane din sudul Basarabiei au știut să creeze centre de mici industrii textile și chiar metalurgice. E una din minunile voinții și hotărârii omenești!

Tot în acest pavilion central, în vestita sală de recepții cu placa comemorativă a Unirei Basarabiei, se află o frumoasă expoziție de scorțuri basarabene și icoane vechi, proprietatea d-nei Stănculeanu. Nu-ți poți lua ochii de la comoara bătrânilor scorțuri, care arată un atât de adânc simț artistic pe lângă meșteșugul iscusit. O expoziție de tablouri pune alături pânzele lui Grigorescu, Șt. Popescu, Aman, Băncilă cu unele manifestațiuni locale, pasteluri și aquaforte destul de reușite. Tot aice sunt înșirate, sub competența supraveghere a academicianului Șt. Ciobanu și Prof. Boga, acte vechi relative nu numai la istoria dar și la comerțul basarabean.

Te opresc în loc pentru mai mult timp de cât îl poți avea la îndemână, metodicele hărți agricole ori cele relative la împrăștierea de curând înfăptuită. Ele, ca și monografiile județelor și chiar a gospodăriilor particulare, îți arată munca cinstită și din greu dusă precum și spiritul de strictă, rigoare științifică, ce a domnit la Casa noastră, de sub conducerea d-lui A. Cardaș, ajutat de colaboratori iscușiți. Trecând prin sala Casei Pădurilor, se pot admira între altele trunchiurile de 100 și mai bine de ani, a falnicilor stejari, tot mai răniți, din codrii județelor nordice basarabene.

Când ai ieșit la larg, fără să vrei stai ținut în prag. E partea din expoziție aflată îndărătul liceului, bătută în plin de lumina blândă a zilelor de toamnă, revărsată peste ronduri pline de flori, peste răzoare înverzite și alee curate peste chioșcurile din aripa stângă, simetric așezate cu pavilionul restaurantului Londra, unde pe vremea concertului de sală, se joacă sălbatecul Jazz-band, dar și câte un joc săltăreț românesc ori jocuri de balet, artistic conduse.

Jos în vale, încotro duc două rânduri de trepte largi, ce încadrează un repziș de ape peste stânci artificiale, e locul de distracție pentru cei mai puțin pretențioși, pe care-i atrag tombolele, scrânciobul ori topoganul. Veselia naturală, chiotele de

bucurie, de aice să indică mai ales că se găsesc și ospătării ieftine, ca și gura de iad, păzită de doi draci, din care se revarsă din belșug buna bere Luther.

În această parte, între altele, e demn de pomenit pavilionul Lupeni, pe cât de interesant pe atât da instructiv, cu galeria subpământeană ori cu diferitele sorturi de cărbuni.

În totul, e atâta îmbinare de plăcut, frumos și folositor, pe o suprafață restrânsă, într'un decor natural ademenitor, în cât expoziția de la Chișinău apare ca un întreg armonic, fără mari pretențiuni de și mulțumind chiar pe cei mai pretențioși, care își dau samă de condițiunile locale.

Ea are dublă însemnătate din punct de vedere național. Străinii localnici la început surâdeau, cu neîncredere, când ideea expoziției a fost emisă. Azi nu pot să nu recunoască valoarea energiei și destoiniciei noastre. Dar mai e încă ceva. Cine poate să distingă între ce revine vremurilor vechi și celor nouă, le apare evidentă munca constructivă depusă în ultimii ani pentru propășirea Basarabiei, ca un contrast izbitor față de clevetirile celor interesați, ori de generalizările exagerate în rău bazate pe nenorocite cazuri reslețe, a celor conduși de interese prea egoiste.

Guvernul, care a dat însemnat sprijin pentru desăvârșita reușită a expoziției, are acum o altă datorie. *Fondul ei economic, cere să fie vizitată și de săteni* (subl.n.). Cei localnici se vor convinge de falsitatea vorbelor ce li se spun mereu la ureche. Cei din celelalte provincii vor cunoaște rodul muncii săvârșită de frații lor din Basarabia. Expoziția astfel va servi și pentru acea armonizare sufletească, dorită de toți bunii români, pentru înstărirea unei țări, care cunoaște în sfârșit zorii vieții ei adevărate de slobozenie și începutul progresului bazat pe energia proprie<sup>32</sup>.

I. Simionescu Profesor universitar

### **Expoziția dela Chișinău. Din punct de vedere economic ea este chintezenta bogățiilor și producțiunii țării**

Peste câteva zile expoziția agricolă și târgul de mostre dela Chișinău vor fi închise. Putem deci să facem bilanțul activității ce s'a depus acolo și al rezultatelor obținute.

Îleșită ca din pământ – ca și castelul fermecat, din basmele poporului nostru – grație concursului și mijloacelor date de d. g-ral Rudeanu, comandantul corpului 3 armată, expoziția dela Chișinău a întrecut toate așteptările, în ce privește planul, aranjamentul, gustul artistic și întreaga orânduială a așezărilor și a expunerii.

Dar, dacă din punctul de vedere al artei și al ordinei, *expoziția dela Chișinău constituie o culme a geniului poporului românesc, din punct de vedere economic ce este chintezenta bogățiilor țării și a puterii de producere a locuitorilor ei* (subl.n.).

---

<sup>32</sup> I. Simionescu, *Expoziția din Chișinău*, în „Viitorul”, XVIII, nr. 5.265, 20 septembrie 1925: 1, 2.

Și este natural că într-o țară agricol, ca a noastră, agricultura ocupă locul de frunte la expoziția de la Chișinău.

Agricultura, cu toate ramurile ei: cereale, vite, păsări, poame, vită și vin, stupi, mătase, pește, păduri, etc., etc., sunt reprezentate în așa fel, expoziția dela Chișinău, încât ele dau expoziției o notă agricolă pronunțată, indicând, în acelaș timp, și caracterul pronunțat agricol al țării. Aceasta ne servește foarte mult față de țările străine, cari n'au lipsit de a-și trimite delegațiilor, pentru a-și da seama de felul și importanța producțiunii noastre.

În ce privește Basarabia, produsele agricole, fructele, strugurii și vinurile, ca și vitele ei, ne-au arătat-o ca pe o bogată și muncitoare regiune agricolă a țării, ca una din cele mai frumoase perle din colierul României de azi. Întreagă această muncă, întreagă această manifestare a țării noastre agricole, care face din expoziția dela Chișinău o expoziție agricolă, se datorește unor specialiști, idealști și harnici, cari, răspândiți pe toată fața pământului românesc, au adunat din fiecare județ, din fiecare plasă, din fiecare comună, sat și cătun – ca și albinele din fiecare floare – tot ceea ce au crezut că poate concretiza mai bine caracterul și calitatea producțiunii unui popor de plugari.

Lor li se datorește reușita expoziției dela Chișinău.

Sunt autorizat să scriu că expoziția dela Chișinău este opera agronomilor. Am văzut acte prin cari prefecturile și subprefecturile lăsau tot greul pe organele agronomice.

Făță de caracterul pronunțat agricol pe care trebuia să-l aibe expoziția dela Chișinău, conducerea ei trebuia să fie încredințată aceluia care cunoaște toate resursele Basarabiei și care întrunește și priceperea și energia necesară. Alegerea profesorului dr. Agricola Cardaș, fost director general al împrumutării în Basarabia, drept comisar general, a asigurat expoziției dela Chișinău o bună reușită. Agronomii din Basarabia – căroră le este prieten și bun coleg – l-au secondat cu dragoste și fără să-și precupețească munca. Ei au dus greul în organizarea totală a expoziției, nu numai în organizarea părții agricole. Agronomii din celelalte regiuni ale țării, au trimis lucruri de valoare și au aranjat standurile oficiale ale instituțiilor agricole: ferme, școli, pepiniere etc. etc.

Acum, când se face bilanțul marelui operă economice, care a fost expoziția dela Chișinău, trebuie să aducem cuvântul de mulțumire și de recunoștință al țării breslei agronomilor cari au știut să facă din reușita ei, o chestiune de amor propriu și de amor profesional.

Este încă o mare operă pe care agronomii o înscriu la activul lor, în ciuda aceloră cari nu vor să le vadă decât greșelile<sup>33</sup>.

A.D. Carabela

### **Caii la expoziția de vite dela Chișinău**

---

<sup>33</sup> A.D. Carabela, *Expoziția dela Chișinău. Din punct de vedere economic ea este chintezenta bogățiilor și producțiunii țării*, în „Universul”, 43, nr. 223, 27 septembrie 1925: 3 / Pagina agricolă.

Agricultorii basarabeni, au fost puși la o grea încercare. Ei ne-au înfățișat, într'o expoziție agricolă regională și organizată într'un timp destul de scurt, toată bogăția agricolă a Basarabiei. Și aceasta în urma unui an nu prea mănos.

Dacă aducerea produselor și materialelor agricole a întâmpinat greutăți însemnate, până ce au fost aranjate – atât de frumos – în această expoziție, nu mai puține greutăți au avut să preîntâmpine cu vitele. Pe lângă altele, lipsa unei rețele dese de căi ferate, este cauza pentru care nu s'au putut înfățișa publicului mai multe vite și din mai multe părți ale Basarabiei.

Totuș, agricultorii basarabeni nu au rămas mai prejos de cei din alte regiuni; ei au făcut toate sacrificiile și ne-au dat o expoziție frumoasă de vite. Această expoziție e departe de a ne fi arătat bogăția inventarului viu din Basarabia. Vremuri mai bune și ani agricoli mai mănoși, ne vor da prilejul să o constatăm.

Expoziția vitelor s'a organizat lângă parcul sportiv din Chișinău. Grajduri și boxe, au fost amenajate pentru toate categoriile de animale.

Au fost expuși cam 150 cai, din rasele Orloff, nemțesc, anglo-arab, Frăpaș, american, Ghioren ardenez etc.

În afară de exemplarele pe care le-a expus Statul, se putea observa trei armăsari din rasa Orloff, pur sânge, unul alb, altul negru și altul sur, proprietatea fraților Semigradu din Chișinău. Cai frumoși din rasa Orloff, au mai expus d-nii Gofmann din Cleostiți (Cetatea Albă), comisia zootehnică a jud. Cahul, Vladimir Alexandru din Berezlogi (Orhei), comisia zootehnică a jud. Cetatea Albă, Liubomir Atanasiu din Vadul lui Isac (Cetatea Albă), M. Colibaba din Cetatea Albă, Dimitrie Tulceanu din com. Roșu (Cahul) etc. D-nii Russo, Nicolae Leporinski din Artiz (Cetatea Albă) și comisia zootehnică Cahulau prezentat foarte frumoși cai, Orloff-american.

În afară de rasa Orloff și a metişilor de Orloff, cari sunt destul de răspândiți în Basarabia, avem de înregistrat admirabile exemplare din rasa calului nemțesc basarabean. Se numește astfel, deoarece el se află mai mult în proprietatea germanilor, ce alcătuiesc coloniile germane din sudul Basarabiei. Astăzi însă, numeroase exemplare din acești cai se găsesc și în mâna moldovenilor din Basarabia. Demni de menționat sunt caii aduși de Wilhelm Bauman din Petrorca—Cotu Lung (Tighina), Iacob Palmer din Teplit (Cetatea Albă) etc.

Rasa ardeneză a fost reprezentată prin câteva exemplare masive, greoaie, de către ministerul agriculturii. Exemplare frumoase și mai ușoare ne-au adus d. Victor Cristi din com. Zamciopi (Chișinău), Russo din Micăuți și Vasile Ușitchi din Noua Suliță (Hotin). Al acestuia din urmă era de o frumusețe deosebită.

Un cal frumos biting ne-a prezentat d. Grigore Holostenco din Camalevca (Cetatea Albă); iar d. Eduard Birer din Artiz (Cetatea Albă) ne-a adus un cal frumos anglo-arab.

În afară de aceste rase, s'au mai expus din rasele Ghidran, Nonius și altele, cari sunt mai puțin încetățenite în Basarabia<sup>34</sup>.

Prof. N.A. Dumitrescu

#### **Dela expoziția agricolă dela Chișinău**

Expoziția agricolă și târgul de mostre dela Chișinău au fost vizitate zilele acestea de către d.dr. Ernst Buske, sindicul bursei de cereale dela Berlin.

A venit la Chișinău delegații Uniunii selecționatorilor de plante din Cehoslovacia, în cap cu d.dr. Roteška. Delegația s'a interesat de puțința de a vinde în țara noastră sămânță selecționată de sfeclă de zahăr, cartofi, in etc., și de a cumpăra dela noi semințe de floarea soarelui, de răpiță, și turtele lor.

\*

Comisariatul expoziției dela Chișinău ne roagă să arătăm că plugarii mici – țăranii – cari vor veni în grupuri de cel puțin zece, li se fac acolo toate înlesnirile și anume: nu plătesc taxa de intrare; nu plătesc taxa de viza biletului de tren; nu plătesc cuartirul; iar mâncarea îi costă 9 lei o masă (un borș cu carne și pâine).

\*

#### **PENTRU D-NII MINIȘTRI DE INTERNE ȘI AGRICULTURĂ**

Față cu marile înlesniri ce se fac țăranilor cari vin să vază expoziția agricolă și târgul de mostre de la Chișinău, este datoria ministerului de interne să dea dispoziții prefectilor, pentru ca, pe plăși și pe comune, să se formeze grupuri de țărani cari vor să meargă, la Chișinău.

S'ar găsi mulți plugari cari să plătească un sfert de bilet de clasa a treia la tren. În afară de bilet nu i-ar mai costa decât mâncarea, care, pentru ei, este foarte convenabilă.

Comisariatul expoziției ne spune că ministerul internelor l-a și anunțat că vor sosi țărani în grupuri, pe județe, plăși și comune, și că a dat pentru aceasta ordinele necesare, aparatului administrativ. *Dar până azi nu au sosit săteni din nici un județ* (subl.n.).

Ministerul agriculturii are datoria să intervină la cel de interne, nu acest scop.

Tot așa ar putea lucra Camerele agricole și serviciile agricole județene, regionale și comunale.

Noi credem că un delegat din fiecare comună rurală, adunați în capitala județului, ar putea fi trimiși, chiar fără plata biletului de tren. Sacrificiul ar fi mult mai mic decât foloasele.

\*

---

<sup>34</sup> N.A. Dumitrescu, *Caii la expoziția de vite dela Chișinău*, în „Universul”, 43, nr. 223, 27 septembrie 1925: 3.



Membrii societății naționale de apicultură din Iași, în număr de treizeci persoane, au vizitat expoziția agricolă dela Chișinău. S'au interesat în special de pavilionul apiculturii, unde sunt expuse produsele nu numai dela prisăcile oficiale, ci și dela foarte mulți stupari particulari.

\*

Au sosit la Chișinău treizeci de viticultori, membrii ai societății viticole și ai sindicatului viticol Iași.

Viticultorii județului Iași – care a pierdut mult din punct de vedere viticol, față de ceea ce a fost odinioară – au avut multe de văzut din viticultura și vinificația Basarabiei, care nu a avut încă timpul să decadă.

Viticultura și vinificația se prezintă la expoziția agricolă dela Chișinău, așa cum nu se poate mai bine.

\*

Mărți, 9 septembrie, agronomii veniți la Chișinău, casă ia parte la marele congres general agricol, organizat de comitetul expoziției agricole, de acolo, au dat o agapă în cinstea d-lui dr. agronom Agricola Cardaș, directorul general al împrumutării în Basarabia și comisar general al expoziției și târgului de mostre dela Chișinău.

Au luat parte peste o sută de agronomi.

\*

Fouchet, atașatul comercial al Statelor Unite a vizitat expoziția agricolă dela Chișinău. D-sa s'a interesat în special de producțiunea agricolă a țării noastre<sup>35</sup>.

#### **Vizitarea Expoziției din Chișinău de către miniștrii Franței și Poloniei**

*Chișinău, 28.*

Sâmbătă, 26 septembrie, ministrul Franței d. De Billy și al Poloniei d. Wielowieski, trimiși ai țărilor lor pe lângă M.S. Regele României, au vizitat expoziția generală și târgul de mostre din Chișinău.

Au fost întâmpinați de întreg comisariatul expoziției cu d. general Rudeanu în frunte, ca președinte al comitetului de organizare și d. Cardaș, delegatul guvernului.

S'a vizitat în primul rând pavilionul de industrie casnică, unde miniștrii au rămas impresionați adânc de bogăția, varietatea și arta țesăturilor, cusăturilor și împletiturilor în stil românesc.

În fața pavilionului „Presei” d-nii miniștri împreună cu comitetul s'au fotografiat. S'au vizitat apoi celelalte pavilioane, oprindu-se mai mult la pavilionul Republicei franceze unde consulul francez din Chișinău d. *Seignaud* urează bun sosit

---

<sup>35</sup> xxx *Dela expoziția agricolă dela Chișinău*, în „Universul”, 43, nr. 223, 27 septembrie 1925: 3.

ministrului Franței exprimând mulțumiri comitetului organizator și în special d-lor general Rudeanu și Cardaș.

Ministrul Franței răspunde exprimând mulțumirea guvernului francez pentru operade pace ce s-a realizat pe pământul Basarabiei.

Se vizitează apoi celelalte pavilioane. Vizitatorii se opresc înfața soclului statuei „Lupoaicei” care se va inaugura în câteva zile și d.gen. Rudeanu le citește cuvintele săpate pe soclu, în latinește:

*Justitia est constans et perpetua voluntas jus suum cuique tribuendi.*

Se vizitează apoi palatul principal al expoziției, după cum este vizitată și expoziția mobilă poloneză în care expun 152 fabrici. Aci directorul acestei expoziții urează bun sosir ministrului Poloniei, care mulțumește comisariatului expoziției pentru ospitalitatea acordată expunerii materialului industriei poloneze.

#### BANCHETUL

Banchetul are loc în sala de recepție a expoziției, încă dela ora 8 și luna, începe să sosească invitații: arhiereul Gurie, miniștrii Franței și Poloniei, general Lupescu, șeful statului major, generali Rudeanu, Dumitrescu, Cihoski, Mircescu, Zadig, Olteanu, Pop, Panaitescu, consulii Franței, Poloniei etc.

La șampanie primul vorbește d.gen. Rudeanu. D-sa într’o caldă cuvântare arată că expoziția din Chișinău este o operă de pace realizată pe pământul Basarabiei și este o dorință a poporului român de a păși pe căile unei dezvoltări economice menită să afirme civilizația latină în răsăritul european. Participarea Poloniei prin expoziția mobilă a industriei ei, este o mărturisire a amicitiei, a alianței ce leagă regatul român de republica polonă.

Ministrul Poloniei la București spune că apropierea dintre Polonia și România a trecut prin 3 faze. Cea dintâi este amicitia născută din simpatie reciprocă pentru suferințele comune ale ambelor țări îndurate sub o dominație străină. A doua fază este prietenia legată în vederea reparării nedreptăților istorice. Iar a treia fază este alianța urmată în vederea pericolului comun. Referindu-se la expoziția din Chișinău, ministrul Poloniei arată importanța acestei manifestări pe terenul propășirii economice trăgând concluzia că materialul expus prezintă o unitate perfectă doveditoare a unei singure concepții, a aceleași instituțiuni naționale, ale acelorași obiceiuri. Dovadă vie este placa de marmoră pe care stă scris actul unirii Basarabiei cu Patria mamă, cu Patria ei naturală, bătută aci în perete unde românii basarabeni au declarat pe veci nedespărțită Unirea rupând lanțurile unui jug străin.

MINISTRUL FRANȚEI spune că deși nu este de mult în România totuși a avut mulțumirea să constate, traversând frumoasa Transilvanie, fermecătoarea vale a Prahovei până la Bran, încântătoarele colțuri de munte ca și de câmpie precum și colțurile Basarabiei, că ochiul i-a fost impresionat puternic de aceeași căsuță țărănească, înălbită cu pridvorul ei, cu țeșăturile lor din interior, cu toată bogăția

stilului românesc ce oglindește sufletul unui singur popor, dela Tisa pân' la Nistru și a unei singure concepții naționale.

Sacrificiile făcute de Franța ca și de scumpa d-voastră patrie în apărarea cauzelor mari, drepte și sfinte îmi dau dreptul să spun că ele întăresc legăturile de strânsă prietenie ce unesc scumpei noastre patrii. D. general Rudeanu, continuă Excelența Sa, este martor al sacrificiilor noastre de la Marna pentru triumful dreptului și civilizației.

Aceste mărturii, aceste sacrificii ne unesc, întăresc, prietenia noastră.

Ridic paharul meu pentru prosperitatea amicitiei franco-române, pentru prosperitatea întregii și iubitei d-voastre dinastii. Muzica cântă imnul național ascultat în picioare de întreaga asistență.

Închee cuvântările Î.P.S.S. ARHIEPISCOPUL GURIE, care într-o moldovenească frumoasă, adresându-se înalților oaspeți își exprimă bucuria de a vedea pe reprezentanții Franței și Poloniei pe pământul scump al Basarabiei românești, ținut sub stăpânirea vitregă 106 ani.

Î.P.S.S. amintește că până la vârsta de 8 ani n'a știut o vorbă rusească și că a fost obligat în școală să învețe o limbă străină, pe care a învățat-o cu multă greutate.

Î.P.S.S. spune că, azi, prin mila lui D-zeu, Basarabia a redevenit românească, că românul din Basarabia trăiește liber, vorbind limba maicei sale, fără de a avea frica zilelor de eri. Arhiepiscopul Gurie termină ridicând paharul său urând bun venit distinșilor oaspeți.

Î.P.S.S. e salutat cu entusiasm de toată asistența<sup>36</sup>.

---

<sup>36</sup> xxx Vizitarea Expoziției din Chișinău de către miniștrii Franței și Poloniei, în „Universul”, 43, nr. 226, 1 octombrie 1925: 1.



## **CASA MARE PHENOMENON IN REPRESENTATIONS OF RESIDENTS OF PUHOI, IALOVENI DISTRICT<sup>1</sup>**

**Nina Ivanova**

cercetător științific, dr., Institutul Patrimoniului Cultural, Chișinău  
(email: ivanova\_nina@mail.ru)

**Rezumat.** În cadrul cercetărilor de teren ample desfășurate în timpul expediției etnografice (octombrie–noiembrie 2025), au fost colectate date noi privind modul tradițional de viață din mediul rural, inclusiv asupra unui element insuficient studiat, precum casa mare. Această încăpere și-a păstrat funcțiile inițiale doar în cazuri foarte rare — de obicei atunci când locuința nu a fost modernizată și în conformitate cu intențiile proprietarilor. În caz contrar, în casele vechi, casa mare a fost redusă la rolul de spațiu de depozitare sau transformată într-un dormitor suplimentar. Casele modernizate nu mai includ deloc o casa mare. Cu toate acestea, imaginea acesteia rămâne vie și este reactivată prin diverse inițiative locale. În unele gospodării, casa veche este păstrată în starea sa originală și funcționează ca un fel de muzeu de familie. De asemenea, recent a fost deschis un nou muzeu local în clădirea Casei de cultură, la inițiativa administrației primăriei. O colecție bogată de obiecte tradiționale este expusă și în restaurantele cramei Asconi. Pe lângă studierea vestigiilor vizuale ale casei mari, a fost realizat un sondaj în rândul elevilor și al adulților, având drept scop evaluarea reprezentărilor și cunoștințelor acestora despre această încăpere. Rezultatele arată că casa mare și-a pierdut majoritatea funcțiilor sale inițiale și este asociată în prezent în principal cu nostalgia generală față de trecut și copilărie.

**Cuvinte-cheie:** casa mare, satul Puhoi, tradiție, modernizare

\*

**Résumé.** Au cours des recherches de terrain approfondies menées dans le cadre de l'expédition ethnographique (octobre–novembre 2025), de nouvelles données ont été collectées sur le mode de vie villageois traditionnel, y compris sur un élément encore peu étudié tel que la casa mare. Cette pièce n'a conservé ses fonctions initiales que dans de très rares cas — généralement lorsque la maison n'a pas été modernisée et conformément aux intentions des propriétaires. Dans le cas contraire, dans les maisons anciennes, la casa mare a été reléguée à la fonction de débarras ou transformée en chambre supplémentaire. Les maisons modernisées ne comportent plus du tout de casa mare. Néanmoins, son image

---

<sup>1</sup> This article was written within the framework of the project “Research on the Tangible and Intangible Cultural Heritage of the Locality of Puhoi, Ialoveni District: Between Tradition and Modernity” (code: 25.80012.0807.59SE), in accordance with the funding contract concluded with the National Agency for Research and Development, based on the results of the national competition for research and innovation projects “Stimulating Excellence in Scientific Research for the Years 2025–2026.”

*demeure vive et est réactivée à travers diverses initiatives locales. Dans certains foyers, la maison ancienne est conservée dans son état d'origine et fonctionne comme une sorte de musée familial. Par ailleurs, un nouveau musée local a récemment été ouvert dans le bâtiment du centre culturel à l'initiative de l'administration municipale. Une importante collection d'objets traditionnels est également exposée dans les restaurants de la cave viticole Asconi. Outre l'étude des vestiges visuels de la casa mare, une enquête a été menée auprès des élèves et des adultes afin d'évaluer leurs représentations et leurs connaissances concernant cette pièce. Les résultats montrent que la casa mare a perdu la plupart de ses fonctions originelles et qu'elle est désormais principalement associée à une nostalgie générale du passé et de l'enfance.*

**Mots-clés:** *casa mare, village de Puhoi, tradition, modernisation*

#### **Lista ilustrațiilor**

*Foto 1. Casa mare transformată în dormitor*

*Foto 2. Casa mare ca parte a unei case vechi*

*Foto 3. Casa mare utilizată ca spațiu de depozitare*

*Foto 4. Casa mare utilizată ca spațiu de depozitare*

*Foto 5. Covor de perete cu colțul de icoane amenajat. Muzeul satului Puhoi.*

*Foto 6. Ladă de zestre cu prosoape brodate. Muzeul satului Puhoi.*

*Foto 7. Casa mare dintr-o casă veche a Evdochiei Orzu.*

*Foto 8. Eugenia Veverița prezentând textilele țesute de mama sa.*

#### **Liste des illustrations**

*Photo 1. Casa mare transformée en chambre*

*Photo 2. Casa mare comme partie d'une maison ancienne*

*Photo 3. Casa mare utilisée comme espace de stockage*

*Photo 4. Casa mare utilisée comme espace de stockage*

*Photo 5. Tapis mural avec un coin d'icônes aménagé. Musée du village de Puhoi.*

*Photo 6. Coffre de dot avec des serviettes brodées. Musée du village de Puhoi.*

*Photo 7. Casa mare dans une maison ancienne d'Evdokia Orzu.*

*Photo 8. Eugenia Veverița présentant les textiles tissés par sa mère.*

The ethnographic expedition was organized within the framework of the project "Research on the Tangible and Intangible Cultural Heritage of the Locality of Puhoi, Ialoveni District: Between Tradition and Modernity". Thanks to this project, it became possible to carry out a longer-term and more in-depth study of tradition as it has been preserved in the village. In this publication, I would like to share the first collected materials and observations concerning such a phenomenon of the traditional way of life as the *casa mare*. In my previous publications, I

emphasized the dual nature of the *casa mare*—its physical disappearance from contemporary village life practices and, at the same time, the important conceptual significance that this notion continues to carry within the cultural space of the country<sup>2</sup>. For this reason, the opportunity to conduct a large-scale study within a single village proved to be particularly important, as it allows for the collection not only of visual materials (photographs, video recordings), but also for conducting a sufficient number of interviews with residents, as well as surveys and participant observation.

In local historiography, there are very few works devoted to the *casa mare*; most of the existing studies belong to the ethnographer Elena Postolachi. In Romanian historiography, such studies are far more numerous, and traditional culture as a whole has been explored from multiple perspectives. It should be noted that the three-room house, typical of Romania and the territory of the Republic of Moldova (*tindă*, living room, and *cămara*), took shape at the turn of the eighteenth and nineteenth centuries. With the growth of household prosperity, the functional structure of the three-part plan changed: the *cămara* was replaced by a special room for receiving guests and holding family celebrations, which in most cases was not heated<sup>3</sup>. For the purposes of our analysis, the following features of the *casa mare* and its differences from the living room, as identified by E. Postolachi, are of particular importance: it is clean and aesthetically arranged, more spacious, without a heating system, with an earthen or cement-poured floor; functionally, it is intended for storing valuable items — the dowry chest of children, festive clothing, and the chest with woven textiles; in certain cases, some food products are also kept there; it serves as a space for receiving guests as well as for conducting family ceremonies and rituals and for celebrating major annual holidays<sup>4</sup>.

In the village of Puhoi, the term *casa mare* has been preserved, with many residents continuing to refer to the guest room as *casa mare* even after renovation, although others have adopted alternative terms such as *sală* or *salon*. In older houses with a traditional layout, this room has also been preserved. In most cases, the central entrance to the house is closed, and people use the side entrance. As a result, the *casa mare* becomes the last room in a sequence of rooms and assumes entirely different functions. If the owners have children who visit them, the *casa mare* becomes an additional bedroom. If not, it functions as a storage space for unnecessary items.

---

<sup>2</sup> Ivanova N, *Casa mare: memory, identity and museumification*, în: Revista de Etnologie și Culturologie, 2025, vol. XXXVIII, pp. 46–54.

<sup>3</sup> Negoită J, *Muzeul satului*, București : Meridiane , 1987, p. 28.

<sup>4</sup> Postolachi E, *Casa mare – funcții și decor*, în Buletinul Științific al Muzeului Național de Etnografie și Istorie Naturală a Moldovei, Vol. 7 (20), 2007, p. 35.



Image 1. Casa mare transformed into a bedroom.  
Photo: Ivanova Nina, 07.10.2025



Image 2. Casa mare as a part of an old house.  
Photo: Ivanova Nina, 16.10.2025



Image 3. Casa mare used as a depository room  
Photo: Ivanova Nina, 10.11.2025



Image 4. Casa mare used as a depository room  
Photo: Ivanova Nina, 15.11.2025

In renovated houses, as a rule, the structure, layout, and functional purpose of rooms change radically due to new technologies and modernization. Consequently, the *casa mare* is replaced by an ordinary modern living room. This situation is typical throughout the territory of the Republic of Moldova. As a rule, the preservation of traditions is pursued through the establishment of local history and ethnographic museums at the level of district centers. Nevertheless, in almost every village there exists a demand for the preservation of local traditions, and small museums or collections in one form or another are opened at schools, cultural centers, or in private homes.

In the village of Puhoi, an interesting situation has developed with regard to the conservation of traditional culture. The largest collection has been assembled at the Asconi winery, part of which is used in the interior design of restaurant spaces and guest houses, providing authenticity for touristic purposes. However,



the winery is not perceived as the cultural representative of the entire village, and therefore the local community has continued to express a need for self-representation. In December of this year, the local administration opened a village museum within the House of Culture, a project that had been planned for a long time and corresponded to a shared understanding of the need for such a space. Although the museum currently contains a limited number of exhibits, most of them possess ethnographic value and their own histories. It should be noted that the concept of the *casa mare* was employed in the design of the exhibition space, including the obligatory corner with a wall carpet, a dowry chest, and icons.

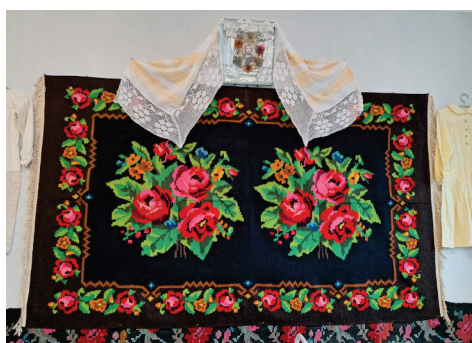


Image 5. The wall carpet with an arranged icon. Puhoi village museum.  
Photo: Arapu Valentin, 1.12.2015



Image 6. Chest of dowry with the embroidered towels. Puhoi village museum.  
Photo: Arapu Valentin, 1.12.2015

In addition to the official museum, several private initiatives exist in the village, connected with the presence of inherited old houses on family plots. Thus, last summer, Eugenia Veverița decided to restore her parents' house, which still contained many objects belonging to her family. Today, the house resembles a museum—a space of childhood memories for the owner, where she can not only indulge in nostalgia but also demonstrate to her children and grandchildren the features of the household practices of that time. Eudochia Orzu maintains an old house inherited from her family and dreams of opening a museum there. She can tell many stories about how life in this house was organized; in her narratives, the meanings of old objects come vividly to life.



Image 7. Casa mare in an old house of Eudochia Orzu. Photo: Ivanova Nina, 14.10.2025



Image 8. Eugenia Veverița showing the textiles woven by her mother. Photo: Ivanova Nina, 16.10.2025

For the study of the vitality of a particular tradition, it is essential to assess its significance among the younger generation. For this purpose, a questionnaire survey was conducted among senior students of the local lyceum. Two of the questions were devoted to the *casa mare*: whether it exists in their home and what associations it evokes. The associative question was aimed not at the students' explicit knowledge, but rather at a subconscious level. This approach made it possible to assess the importance of the phenomenon under study for the respondents and to move beyond the perception of the *casa mare* merely as a room with a specific set of objects. The survey involved 51 participants: 12 boys and 39 girls, aged 16–17.

In response to the question of whether they or their grandparents have a *casa mare* at home, the majority of respondents answered positively:

- Yes – 33%
- *Grandparents have one* – 34%

Nevertheless, such a high proportion of affirmative responses does not indicate the preservation of the tradition, as the *casa mare* is often understood simply as an ordinary living room. This ambivalent perception is reflected in the more detailed responses:

- *My grandmother has one; we have a living room.*
- *Yes, at present, but we use it as a bedroom, for storing clothes, etc.*
- *My parents had one, but now they do not.*
- *It existed before, but now we do not have one.*
- *They had one a long time ago; now everything has been renovated.*
- *My great-grandparents had one; now it is no longer such a prestigious room.*

It should also be noted that the share of negative responses (no, do not know, no answer) amounted to 17%.

For a deeper understanding of school students' perceptions of the *casa mare*, the results of the associative question are particularly informative. In general, the aim of this questionnaire was to assess the extent to which attitudes toward tradition have changed among the younger generation, given that this is a village where, in one way or another, significantly more traditions have been preserved than in urban settings.

This question can be assessed as challenging for the respondents: they were asked to provide ten associations, yet instead of the expected 510, only 280 associations were collected. A negative response ("do not know") was also recorded in 17% of cases, which indicates a certain disruption in the intergenerational transmission of ideas about traditional culture. Among the associations obtained, four main semantic categories were identified: material objects (34%), emotions/identity (27%), functions/descriptions (22%), and family (17%).

Within the category of material objects, the most frequently mentioned items were carpets (8 mentions), dowry (6 mentions), icons (6 mentions), basil (4 mentions), old photographs (4 mentions), chest (4 mentions), food (4 mentions), pillows (3 mentions), table (2 mentions), lăiceri (woven covers) (2 mentions), old tableware (2 mentions), sideboard (3 mentions), towels (2 mentions), holy water (2 mentions), goods/possessions (2 mentions), and sofa (2 mentions). All other objects were mentioned only once and consisted mainly of items of furniture. It is characteristic that both traditional objects (chest, carpets, towels, dowry, icons, benches, embroidered pillows, etc.) and more modern elements that entered interiors throughout the twentieth century (sideboard, paintings, wardrobe, closet, sofa, floor clock, photographs) were listed. Overall, however, respondents perceive the *casa mare* primarily as belonging to the past (old-fashioned furniture, traditional clothing, candles, collectible items). Food was also included in this category, as it was traditionally stored there due to the cool temperature; some respondents recalled quince and bread baked by their grandmother.

A particularly important associative category is that of emotions and identity, which indicates a personal connection between respondents and the object under study. The fact that emotions account for nearly one third of all associations points to the subconscious importance of the traditional way of life for respondents. Memories dominate this category (12 mentions), playing a significant role in identity formation. Associations with the past and with history are especially noteworthy and are directly related to the development of cultural identity among the younger generation: fairytales (7 mentions), history (6 mentions), tradition (6 mentions), treasure (2 mentions), value (3 mentions), as well as myths, roots, life,

and language. It should be emphasized that the *casa mare* is associated exclusively with positive emotions: warmth (5 mentions), happiness (5 mentions), joy (3 mentions), laughs (2 mentions), love (2 mentions), emotions, unity (3 mentions), smile (2 mentions), distraction, beauty, jokes, heart, nice moments, peace, admiration, and respect. Given its strong association with the past, it can be concluded that the traditional way of life has considerable positive potential for perception by the younger generation.

Associations related to family indicate the physical continuity of this tradition. This category includes not only words directly referring to family (family – 9 mentions, grandparents – 9 mentions, grandmother – 2 mentions, childhood – 4 mentions, kin – 3 mentions, relatives – 2 mentions, godparenthood, family gatherings, family meals, parental home), but also holidays (13 mentions). Holidays were included in this category because the *casa mare* traditionally served as the space for gatherings related to significant family events (child baptisms, weddings, matchmaking, funerary commemorations, etc.). One of the main functions of this room was based precisely on such family occasions. The fact that this category is the smallest (17%) indicates the gradual disappearance of this function.

The category encompassing functional and descriptive characteristics of the *casa mare* is also of interest. First and foremost, respondents emphasized its purely utilitarian function as a storage space (29 mentions). The second, less frequently mentioned function is related to hosting guests and celebrating holidays (18 mentions), for example: the room where guests are received at my grandmother's, where guests gather, where the table is set, where the most special events take place, the room where the whole family used to gather for holidays, where major celebrations were held with a large table. This is followed by isolated mentions of other possible functions of the *casa mare*: a room for storing dowry, a room specific to old houses, the largest room, the most interesting room, spacious, spare room, entrance hall, bedroom, place of rest, living room, hall, a room used according to one's needs, order. It should be noted that coldness as a specific feature of the room was mentioned by only two respondents, which also points to a break in tradition and to the contemporary practice of heating all living spaces.

Thus, the *casa mare* has a dual representation: on the one hand, as part of the traditional way of life with a positive connotation (an image rooted in childhood memories), and on the other hand, as a tradition that has receded into the past (the image of a storage room).

We can conclude that this small-scale study has shown that the *casa mare* possesses a positive potential for the younger generation. Its image contains certain basic elements of interior furnishing, albeit with innovations introduced in the previous century, which corresponds to what respondents may have observed in their grandparents' homes. The *casa mare* is emotionally associated with the

past—not as something outdated, but as something warm, comfortable, and happy. Nevertheless, a significant shift in its functions is evident. The respondents did not experience the traditional way of life; they grew up during a period of the most intensive modernization of rural lifestyles, when houses were being extensively rebuilt and insulated. As a result, for them the *casa mare* is functionally associated with a storage room, and more rarely with receiving or accommodating guests. Of course, the data obtained need to be compared with other age groups that act as transmitters of cultural values, namely the middle generation (parents) and the older generation (grandparents). The main function of the *casa mare*—hosting guests and holding family celebrations—has been preserved due to the specific features of the rural way of life. Despite the presence of large halls for weddings, there is neither a restaurant nor even a café in the village; people continue to visit one another, and during holidays relatives may gather together. The tradition of collecting valuable objects has also been preserved, although few people are aware of their actual value. Among local residents, there is a prevailing opinion that the old is worse than the new, and valuable items of the traditional way of life often fall into the category of “old.” Nevertheless, initiatives aimed at preserving traditions and the past do exist, and, most importantly, they are supported by the local administration.

Thus, the idea is confirmed that tradition exists only when it is embedded in the everyday life of a community. The *casa mare* as a special room for family celebrations, as a representation of the owners’ prosperity and diligence, and as a kind of sacred space has lost these meanings. However, due to its strong visual expressiveness, it has been preserved as a symbol of local traditional culture. Individual elements of the *casa mare* continue to decorate restaurants, museums, tourist and cultural sites, as well as private homes. It is important to preserve and transmit to future generations not only this visual imagery, but also the symbolic significance of the *casa mare*, as examples from the older generation demonstrate that, at certain stages of life, the traditional way of life and memories of childhood become important resources for identity formation and psychological well-being.

**Bibliography:**

1. Ivanova N. Casa mare: memory, identity and museumification. In: Revista de Etnologie și Culturologie, 2025, vol. XXXVIII, pp. 46-54.
2. Negoită J. Muzeul satului. București : Meridiane , 1987.
3. Postolachi E. Casa mare – funcții și decor. In: Buletinul Științific al Muzeului Național de Etnografie și Istorie Naturală a Moldovei, Vol. 7 (20), 2007, 34-44.



**PATRIMONIUL CULTURAL ECLESIASTIC DIN SATUL PUHOI (R-NUL IALOVENI)  
REFLECTAT ÎN SURSE ISTORICE ȘI ETNOGRAFICE\***

**Valentin Arapu,**

cercetător științific, dr., Institutul Patrimoniului Cultural, Chișinău  
(email: valarapu@gmail.com)

**Natalia Grădinaru,**

cercetător științific, dr., Institutul Patrimoniului Cultural, Chișinău  
(email: gradinarunatalia23@gmail.com)

**Nina Ivanova**

cercetător științific, dr., Institutul Patrimoniului Cultural, Chișinău  
(email: ivanova\_nina@mail.ru)

**Rezumat.** *Patrimoniul cultural eclesiastic din satul Puhoi, raionul Ialoveni este marcat de complexitate și diversitate, cuprinzând în sine biserica „Sfântul Nicolae”, fântâna cu troiță din fața bisericii, cimitirul din preajma bisericii cu Sfânta Masă, troițele din cimitir și din mahalalele satului, cărțile bisericești vechi, majoritatea fiind dispărute, dar păstrate în mențiunile documentare din perioada interbelică. Patrimoniul cultural eclesiastic imaterial este reprezentat prin tradițiile sărbătorilor creștine și a rânduielilor bisericești, urmate cu ocazia anumitor procesiuni, implicit la binecuvântarea locului și sfințirea ulterioară a troițelor instalate de săteni. Prima biserică din lemn în sat este menționată în anul 1802. Biserica „Sfântul Nicolae” de piatră a fost construită în anul 1883. Interiorul bisericii din Puhoi a fost pictat în anii 1937-1938 de către Ștefan Lemeni-Machedon, versat în materie de iconografie bizantină și slavonă. Autoritățile sovietice au închis biserica din Puhoi (1962-1988), credincioșii din sat fiind nevoiți să meargă la slujbe și cu prilejul marilor sărbători religioase în alte localități, în special la biserica din Țipala. În timpul prigoanei sovietice, clopotele din clopotnița bisericii din Puhoi băteau doar când murea cineva sau se întâmpla un incendiu în sat. Politica de represiune sovietică a vizat și distrugerea troițelor din sat, majoritatea fiind cioplite în piatră. Puhoienii au purces la salvarea troițelor, ascunzându-le în locuri dosite în sat sau în locuri mai îndepărtate. Unele fragmente din troițele dărmate de comuniști au fost aduse de enoriași în cimitir. Mai multe obiecte de cult din biserică au*

---

\* Acest articol a fost elaborat în cadrul proiectului „Cercetarea patrimoniului cultural material și imaterial din localitatea Puhoi, raionul Ialoveni: între tradiție și modernitate” (cifrul: 25.80012.0807.59SE) în conformitate cu contractul de finanțare încheiat cu Agenția Națională pentru Cercetare și Dezvoltare în baza rezultatelor concursului național de proiecte de cercetare și inovare” „Stimularea excelenței cercetărilor științifice pentru anii 2025-2026”.



*fost ascunse pe la casele sătenilor, iar după redeschiderea bisericii au fost readuse în locaș. Biserica din Puhoi a contribuit și la alfabetizarea copiilor prin întreținerea școlii parohiale, aflată în custodia învățătorului și preotului Mihail Friptu. În memoria colectivă a puhoienilor persistă elemente definitorii ale vieții religioase și a patrimoniului cultural eclesiastic local prin prisma consemnărilor memorialistice privind rolul preoților care au slujit în biserică, a rezistenței enoriașilor în timpul prigoanei sovietice, a perpetuării tradițiilor creștine în timpurile de restriște, a întreținerii și renovării locașului de cult datorită eforturilor comune, depuse în această privință, de locuitorii satului Puhoi.*

**Cuvinte-cheie:** *patrimoniu cultural eclesiastic, satul Puhoi, biserică, Sfânta Masă, clopot, troiță, răstignire, cruce, cărți bisericești.*

\*

**Summary.** *The ecclesiastical cultural heritage of the village of Puhoi, Ialoveni District, is marked by complexity and diversity. It encompasses the Church of Saint Nicholas, the well with a roadside crucifix located in front of the church, the cemetery near the church with the Holy Table, the crucifixes in the cemetery and in the village neighborhoods, as well as old church books—most of which have disappeared but are mentioned in the documentary references from the interwar period. The intangible ecclesiastical cultural heritage is represented by the traditions of Christian feasts and church rites, including the blessing of the site and the subsequent consecration of the crucifixes installed by the villagers. The first wooden church in the village is mentioned in 1802. The stone Church of Saint Nicholas was built in 1883. The interior of the Puhoi church was painted in 1937–1938 by Ștefan Lemeni-Machedon, a master of Byzantine and Slavonic iconography. The Soviet authorities closed the church in Puhoi between 1962 and 1988, forcing the village's believers to attend services and major religious celebrations in other localities, especially at the church in Țipala. During the period of Soviet persecution, the bells of the Puhoi church bell tower rang only when someone died or when a fire occurred in the village. Soviet repressive policies also targeted the destruction of the village's roadside crucifixes, most of which were carved in stone. The inhabitants of Puhoi undertook efforts to save them, hiding them in concealed places within the village or in more remote locations. Some fragments of the crosses demolished by the communists were later brought by parishioners to the cemetery. Several liturgical objects from the church were hidden in villagers' homes and, after the church was reopened, were returned to the sanctuary. The Puhoi church also contributed to the literacy of children by maintaining a parish school, under the supervision of the teacher and priest Mihail Friptu. In the collective memory of the people of Puhoi, defining elements of religious life and local ecclesiastical cultural heritage persist through memoir accounts concerning the role of the priests who served in the church, the resistance of parishioners during the Soviet persecution, the preservation of Christian traditions in times of hardship, and the maintenance and renovation of the place of worship through the joint efforts of the villagers of Puhoi.*

**Key words:** *ecclesiastical cultural heritage, the village of Puhoi, church, the Holy table, bell, roadside crucifix, crucifix, cross, church books.*



**Argument.** Patrimoniul cultural eclesiastic din satul Puhoi s-a constituit concomitent cu parcursul istoric al comunității locale, o comunitate impregnată profund în credința și tradițiile creștine ortodoxe. Deși primele atestări documentare ale unei biserici de lemn în localitate datează abia cu începutul secolului al XIX-lea, totuși, actele medievale converg asupra faptului că în satul de răzeși Puhoi exista de secole o comunitate de oameni credincioși, locuitorii satului aflându-se „mai la margine decât toate alte sate” și „fiind șăzători la margeni și la loc ca acela unde să află de strajă (?) ca o straj celorlalte sate”<sup>1</sup>. Astfel, conform cărții domnești a domnului Țării Moldovei Grigore Alexandru Ghica din 29 martie 1765, oamenii satului Puhoi din ținutul Lăpușnei se bucurau de înlesniri domnești „fiindcă sunt așezați la marginea țării și fac de straje către Tătari și Benderlii”<sup>2</sup>. Locuitorii satului Puhoi aveau obligația „strajei marginei către Tătari”<sup>3</sup>.

Grație eforturilor depuse și a contribuției enoriașilor din satul Puhoi, actualmente patrimoniul cultural eclesiastic local este variat și bine protejat, cuprinzând biserica „Sfântul Nicolae” (Vezi: Anexa II - Foto 1) cu vestigiile din preajmă: fântâna cu troiță (construită pe locul fostei școli parohiale) (Vezi: Anexa II - Foto 2), cimitirul cu Sfânta Masă, zidită pe locul vechiului locaș de cult (Vezi: Anexa II - Foto 3). În sat s-au păstrat câteva troițe vechi, cioplite în piatră care au fost ascunse de săteni în timpul prigoanei comuniste din perioada sovietică (Vezi: Anexa II - Foto 4). În biserica din Puhoi, în perioada interbelică, erau păstrate mai multe cărți bisericești, editate peste Prut, cele mai vechi ediții fiind următoarele: „un „Apostol”, tipărit la Râmnic în 1794; „Evanghelie” (Râmnic, 1794); „Penticostar” (București, 1800); „Triod” (Blaj, 1800); 2 exemplare de „Chiriadodromion” (București, 1801); „Octoih” (Buda, 1811); „Ceaslov” (Mănăstirea Neamț, 1835)”<sup>4</sup>.

**Sursele și istoriografia.** Sursele istorice și etnografice privind patrimoniul cultural eclesiastic din satul Puhoi reflectă diferite aspecte ale problemei abordate, fiind relevante și raportate la epocile cronologice în care au fost create. În cadrul a trei expediții etnografice de teren, desfășurate în lunile octombrie-decembrie ale anului 2025 în satul Puhoi, raionul Ialoveni, am cules un bogat și variat material etnografic care reflectă diferite aspecte ale patrimoniului cultural material și imaterial din localitate. Interviuuri relevante temei studiului nostru au fost realizate

---

<sup>1</sup> Aurel V. Sava, *Documente privitoare la târgul și ținutul Lăpușnei*, București: Editura Fundația Regele Carol I, 1937, p. 211.

<sup>2</sup> Ibidem, p. 289.

<sup>3</sup> Ibidem, p. XVIII.

<sup>4</sup> Alexandru Cerga, *Bisericile Basarabiei: Dicționar enciclopedic*, volumul V (P-Ș), Chișinău: Lexon-Prim, 2023, p. 275.

cu puhoienii Vasile Bumbu<sup>5</sup>, Alexandru Palade<sup>6</sup>, Gabriel Palade<sup>7</sup>, Pr. Ioan Goreanu (Vezi: Anexa I)<sup>8</sup> și pălămarul Serghei Cojocari<sup>9</sup>. Informațiile oferite de respondenți reflectă aspecte relevante privind patrimoniul cultural eclesiastic local, viața religioasă și rolul preoților din satul Puhoi în menținerea locașului de cult atât în timpurile mai bune, cât și în cele de restriște.

Pentru suportul documentar al studiului nostru sunt importante colecțiile de documente publicate în diferite perioade cronologice de către Aurel V. Sava<sup>10</sup>, Ioan Caproșu, Elena Chiaburu<sup>11</sup>, Teodor Candu și Octavian Moșin<sup>12</sup>. Varietatea informațiilor, cuprinse în aceste colecții de documente, includ și referințe prețioase la istoria și patrimoniul cultural eclesiastic al satului Puhoi.

În context istoriografic, problema abordată în studiul nostru a fost cercetată într-un șir de lucrări cu caracter special și tangențial. Lucrări importante și relevante pentru tema investigată, au fost elaborate de către Ion Halippa<sup>13</sup>, Igor Cereteu<sup>14</sup>, Alexandru Cerga<sup>15</sup>, Andrei Rusu<sup>16</sup> și Ivan Duminică<sup>17</sup>. De real folos sunt publicațiile

---

<sup>5</sup> Vasile Spiridon Bumbu (n. 1933), brigadier constructor, zootehnician și șef de fermă, inginer pe cadre, economist, contabil, pensionar.

<sup>6</sup> Alexandru Palade (n. 1961), merceolog, antreprenor, pensionar.

<sup>7</sup> Gabriel Palade (n. 1954), istoric, economist, doctor în științe economice, ex-director al Centrului de Excelență în Economie și Finanțe, pensionar.

<sup>8</sup> Ioan Goreanu (n. 1980), preot, teolog, doctor în teologie, profesor de religie la LT „Gheorghe Palade” din Puhoi. Este locuitor băștinaș al satului Puhoi, concomitent este preot paroh la biserica „Sfinții Împărați Constantin și Elena” din satul Filipeni, r-nul Leova.

<sup>9</sup> Serghei Cojocari (n. 1976), agricultor, studii medii, pălămari la Biserica „Sfântul Nicolae” din Puhoi.

<sup>10</sup> Aurel V. Sava, *op. cit.*, 327 p. +1f.h.

<sup>11</sup> Ioan Caproșu, Elena Chiaburu, *Însemnări de pe manuscrise și cărți vechi din Țara Moldovei*, volumul III (1796-1828), Iași: Casa Editorială Demiurg, 2009, 751 p.

<sup>12</sup> Teodor Candu, Octavian Moșin (editori), *Documente privitoare la istoria Bisericii din RSSM: registrul și listele clerului (1945-1955)*, Chișinău: Pontos (Tipografia „Reclama”), 2013, 292 p.

<sup>13</sup> Ион Халиппа, *Сведения о состоянии церквей Бессарабии в 1812-1813 гг.*, în „Труды Бессарабской Губернской Ученой Архивной Комиссии”, Кишинев, том III, 1907, с. 231-296, în [https://oldchisinau.com/lib/files/SostoianieTserkveivBesarabii1812-1813gg-Halippa\(BGUAK1907\).pdf](https://oldchisinau.com/lib/files/SostoianieTserkveivBesarabii1812-1813gg-Halippa(BGUAK1907).pdf) (vizitat 19.11.2025).

<sup>14</sup> Igor Cereteu, *Circulația cărții românești vechi de la București în Basarabia*, în In honorem Alexandru Moșanu: Studii de istorie medievală, modernă și contemporană a românilor, Cluj-Napoca: Academia Română. Centrul de Studii Transilvane: Presa Universitară Clujeană, 2012, pp. 123-144.

<sup>15</sup> Alexandru Cerga, *op. cit.*, 903 p.

<sup>16</sup> Andrei Rusu, *Biserica din Republica Sovietică Socialistă Moldovenească în contextul Mișcării de Renaștere Națională*, în Studia Doctoralia, Anul IX, nr. 9, 2024, pp. 65-112.

<sup>17</sup> Ivan Duminică, „Monografiile” comunelor plasei Comrat, județul Tighina, din 1943 (I), în Revista de etnologie și culturologie, tomul XX, 2016, pp. 68-78.

din presa periodică, în special fiind relevante investigațiile jurnalistice ale publiciștilor Ion Regățeanu<sup>18</sup>, Ion Bedros<sup>19</sup> și Alexandru Usatiuc<sup>20</sup>

**Repere ale vieții eclesiastice.** În 1802 este menționată biserica din Puhoi, cu hramul „Sfântul Nicolae”, care este „din lemn, slabă; cu cărți puține; veșminte sunt; sfintele vase sunt din staniu”<sup>21</sup>. În 1817 pe același loc a fost edificată și sfințită o nouă biserică din lemn cu hramul aceluiași sfânt. Biserica a fost construită în perioada anilor 1814-1817. Din cauza insuficienței surselor, în anul 1815 sătenii au adunat „1175 de lei, apoi, cu permisiunea conducerii eparhiale, preotul de atunci, Nicolae Palade, a mai adunat cu o condică de milă încă 2018”<sup>22</sup>.

În 1812 Vasile Ion Tomescu, provenind dintr-o familie de preot, dar fără studii seminareale, este menționat în calitate de diacon „în parohia satului Puhoi, jud. Lăpușna”<sup>23</sup>.

Biserica din satul Puhoi a contribuit la instruirea localnicilor, astfel, în anul 1861 fiind deschisă o școală parohială în sat. În 1889, în „storojca” bisericii a fost deschisă o altă școală de alfabetizare în cadrul căreia „lecțiile de religie erau predate de preotul Vladimir Olaru”<sup>24</sup>.

În anul 1878 conducerea Eparhiei Chișinăului și Hotinului a inspectat biserica din Puhoi, constatând că „este din lemn, veche, mică și neîncăpătoare, însă se menține în stare curată”. Enoriașilor le-a fost recomandat să construiască o nouă biserică, „mai încăpătoare și mai trainică”. La acest îndemn, locuitorii au promis că vor construi o nouă biserică în decurs de patru ani. La 8 septembrie 1880 a fost convocată o adunare a locuitorilor satului la care s-a decis de a construi o biserică nouă, din piatră, după un proiect identic cu cel al bisericii din satul Băcioi, județul Chișinău. La 15 octombrie 1880 preotul Vladimir Olaru împreună cu împuterniciții din partea satului, Maxim Teodor Domentie și Pavel Teodor Cotorobai, s-au adresat către Eparhie cu o cerere prin care rugau „să le permită construcția unei asemenea biserici”<sup>25</sup>. La 11 februarie 1881 Consistoriul Bisericesc din Chișinău, prin ordonanța nr. 931, a aprobat construcția bisericii. Autor al proiectului bisericii din Puhoi este arhitectul eparhial Mihail Seroținschi. Astfel, lucrările de construcție a bisericii de piatră, au fost finisate în anul 1883 cu străduințele preotului Vladimir Olaru și a „parohienilor răzeși ai comunei Puhoi”<sup>26</sup>. În anii care au urmat enoriașii au

---

<sup>18</sup> Ion Regățeanu, *Omul din stânga Vlădicăi*, în *Literatura și Arta*, nr. 45 (2309), 2 noiembrie 1989, p. 6.

<sup>19</sup> Ion Bedros, *De unde vine lucoarea*, în *Literatura și Arta*, nr. 31 (2295), 27 iulie 1989, p. 3.

<sup>20</sup> Alexandru Usatiuc, *Șovinism în Biserică*, în *Literatura și Arta*, nr. 31 (2295), 27 iulie 1989, p. 3.

\* Staniu sau cositor.

<sup>21</sup> Ион Халиппа, *op. cit.*, p. 232.

<sup>22</sup> Alexandru Cerga, *op. cit.*, p. 273.

<sup>23</sup> Ivan Duminiță, *op. cit.*, p. 71.

<sup>24</sup> Alexandru Cerga, *op. cit.*, p. 273.

<sup>25</sup> *Ibidem*, p. 274.

<sup>26</sup> *Ibidem*.

contribuit la dotarea (în 1905 adunând suma de 444 de ruble pentru mai „multe obiecte bisericești necesare”), întreținerea (în 1909 a fost reparat acoperișul, deteriorat de ploi abundente) și reparația bisericii (în 1919 a fost „reparată în interior și exterior”) <sup>27</sup>. În anul 1937 biserica din Puhoi a fost împrejmuită cu „un nou zid de piatră”. În anii 1937-1938 interiorul bisericii din Puhoi a fost pictat de Ștefan Lemeni-Machedon <sup>28</sup>, pictura fiind sfințită la finele lunii februarie 1938. Astfel, „biserica din Puhoi fiind considerată prima din Basarabia pictată cu elemente decorative naționale” <sup>29</sup>.

Enoriașii din Puhoi se implicau activ la lucrările de mentenanță a locașului din localitate. La fel de importantă pentru puhoieni era și latura morală a tuturor acelor care le călcau pragul bisericii. În presa interbelică este descris un caz atipic, neordinar, care a fost semnalat în legătură cu biserica din Puhoi, județul Lăpușna. În anul 1930 moașa comunală Claudia Glandinct, având patima fumatului, în timpul slujbei în biserică, „n-a mai putut să mai rabde” și a aprins țigara „de la candelă”. Enoriașii s-au supărat și au dat-o afară din biserică. Aflând toate acestea, prefectul județului a înălțurat-o din postul pe care-l ocupa și „a dat-o și în judecată” <sup>30</sup>.

**Cărți bisericești.** Într-o însemnare pe un *Chiriadromion* (București, 1801), din satul Puhoi, județul Lăpușna, datată cu 21 aprilie 1801, se menționează că trei frați, „Costachi Chirică, Pavăl Chirică” au cumpărat această sfântă carte „să s(e) ștei de când s-au născut fiica noastră Elena, în zile mării sale Alexandru Ipsilant voivod”. „Să s(e) ștei de când s-au născut fiica noastră Soltana, în zile mării sale marelui Alexandru Constantin voivod” <sup>31</sup>.

În perioada interbelică *Chiriadromiul* (ediția din 1801) a circulat în spațiul basarabean, un exemplar fiind semnalat în satul Puhoi (Ialoveni) <sup>32</sup>.

<sup>27</sup> *Ibidem*.

<sup>28</sup> Ștefan Lemeni-Machedon s-a născut la 24 mai 1909 în Chișinău. A absolvit Academia de Arte frumoase, a studiat iconografia bizantină și slavonă, fiind preocupat și de filosofia artei. A fost profesor la „școala de subingineri agronomi și Gimnaziul industrial „Maria Baiulescu”. Pe lângă crearea picturii bisericii din Puhoi, în anul 1938 a restaurat „pictura și ornamentele Catedralei din Chișinău” (*Figuri contemporane din Basarabia*, Prefață de N. Dunăreanu, Chișinău: Editura „ARPID”, 1939, pp. 81-82; *105 ani de la nașterea lui Ștefan Lemeni-Machedon*, în Chișinău în date și evenimente, Chișinău: Biblioteca Municipală B. P. Hasdeu, 2014, p. 12, în <https://www.calameo.com/read/001858853666d130e8e49> (vizitat 19.01.2025); *Pictori bisericești autorizați*, în Vestitorul. Organ al Eparhiei Române Unite de Oradea și revistă de cultură religioasă, Anul XIV, nr. 16-18 (15 august – 15 septembrie), 1938, p. 130).

<sup>29</sup> Alexandru Cerga, *op. cit.*, p. 274.

<sup>30</sup> *Informații din țară. Moașă comunală*, în Cultura poporului, 29 iunie 1930, p. 4.

<sup>31</sup> Ioan Caproșu, Elena Chiaburu, *op. cit.*, p. 119.

<sup>32</sup> Igor Cereteu, *op. cit.*, p. 134.

După anul 1800, pe un *Triod* (Blaj, 1800) este însemnat satul Puhoi și faptul că „toți sătenii” din numele cărora și s-a făcut această înscriere, „s-au cumpărat în acesta (an), sfânt *Treud*”<sup>33</sup>.

La 10 martie 1817 preotul din satul Puhoi, Ion Pălade, a făcut o însemnare, „întru vecinica pomenire”, confirmând că „acest sfânt *Octoih* (Buda, 1811) ci l-a cumpărat Pavel Iorcul, soția sa Maria” pentru suma de 55 de lei, l-au „dat să fie a besărecii den satu Puhoiu, cu hramul Sfântului Ierarh Nicolae, să fie slujitoare sfintei besărici. Iar sculându-să cineva den preoți sau den clironomi să o ancrisască, atuncea să rămâie sub blestemul Sfintelor Săboară și de Sfântul Ierarh Nicolae blestemat”<sup>34</sup>.

Un exemplar de *Cuvinte de învățătură ale Sfinților Părinți*, (ediția din 1826), conform constatării lui Igor Cereteu, „este atestat, conform unei însemnări din luna ianuarie 1834, în satul Puhoi (Ialoveni) și aparținea preotului Nicolae Pălade, care slujea în biserica cu hramul Sfântului Ierarh Nicolae din această localitate. Autorul însemnării constată decesul unei alte fețe bisericești din localitatea Gangura (Ialoveni) - protoiereul Alexandru Sava, eveniment care s-a produs la 16 ianuarie 1834. În anumite împrejurări, pe care deocamdată nu le cunoaștem, cartea aparținea la 6 decembrie 1844 ascultătorului mănăstirii Curchi din Basarabia - Ftidot Ignat. Nu poate fi exclus faptul ca această persoană să fie originară din satul Puhoi, or cartea a fost vândută sau dăruită de precedentul posesor acestuia din urmă”<sup>35</sup>.

În Basarabia a avut o circulație largă *Penticostarionul* (ediția din 1800). În perioada interbelică „autoritățile bisericești din România au întreprins măsuri hotărâte pentru a ajuta preoții din Basarabia cu literatură bisericească”, astfel în satul Puhoi era atestat un exemplar al acestei ediții<sup>36</sup>.

**Preoții de după război.** În ancheta de înregistrare a slujitorilor cultului religios al Bisericii Ortodoxe Ruse este menționat Petru Semion Budeanu (născut în 1891 în satul Ialoveni, județul Chișinău) care a fost preot în satul Puhoi, Chișinău în perioada septembrie 1944 – mai 1945, ulterior, fiind transferat în satul Ialoveni<sup>37</sup>. În 1945, pe lângă Biserica „Sfântul Nicolae” din satul Puhoi, r-nul Chișinău, este menționat Inochentie (Efrem) Vasile Lupanu. Despre el se specifică că era născut 1891 în satul Mereni, raionul Vadul lui Vodă, avea 4 clase ale școlii parohiale, fiind hirotonisit la rangul duhovnicesc de ieromonah în anul 1924. În lista clerului Bisericii Ortodoxe din RSSM din anul 1947 în satul Puhoi, r-nul Vadul lui Vodă, la 15 ianuarie

---

<sup>33</sup> Ioan Caproșu, *op. cit.*, p. 63.

<sup>34</sup> *Ibidem*, p. 403.

<sup>35</sup> Igor Cereteu, *op. cit.*, p. 135.

<sup>36</sup> *Ibidem*, p. 134.

<sup>37</sup> Teodor Candu, Octavian Moșin (editori), *op. cit.*, p. 31.

1947, figurează ieromonahul Inochentie Vasile Lupan(u)<sup>38</sup>. Ulterior, în anul 1949 a fost transferat în satul Abaclia, raionul Romanovca<sup>39</sup>.

În datele anchetei de înregistrare a slujitorilor cultului religios este menționat și Pimen Petru Brician, moldovean, născut în 1894 în satul Buțeni, raionul Cotovschi, absolvent al școlii primare, a fost hirotonisit la rangul duhovnicesc de ieromonah în 1934. A fost scos de la evidență la 15 iulie 1949; „restabilit și servește în s. Puhoi, r-nul Chișinău, 23.12.1948; transferat în s. Gălești, r-nul Strășeni, 14.05.1951”<sup>40</sup>.

Ivan Arhipovici Polianschi, etnic rus, născut în anul 1898, în Vasileuca, r-nul Chilia, regiunea Ismail, a studiat la școala de cântăreți, fiind hirotonisit la rangul duhovnicesc de preot în luna mai 1948. La 26 mai 1951 a fost transferat din satul Gălești, raionul Strășeni, în satul Puhoi, raionul Chișinău<sup>41</sup>. *De facto*, în luna mai a anului 1951, autoritățile eclesiastice ale timpului au recurs la o rocadă de cadre, schimbându-i cu satele păstorite pe Ivan Arhipovici Polianschi și Pimen Petru Brician, din Gălești în Puhoi și viceversa.

**Închiderea bisericii.** În perioada anilor 1962-1988 biserica din satul Puhoi a fost închisă de către autoritățile sovietice. În 1959 a decedat preotul din sat, părintele Ioan (Ivan Arhipovici Polianschi). „Alt preot nu a fost desemnat și biserica din satul Puhoi a fost închisă. Spre norocul enoriașilor autoritățile sovietice n-au devastat sfântul locaș și nici nu l-au transformat în depozit sau grajd așa cum de obicei procedau, căci atunci când activiștii comuniști din sat au încercat să doboare clopotnița gospodarii satului s-au mobilizat și nu le-au permis s-o facă. Timp de 30 de ani, cât nu a funcționat biserica în satul Puhoi, localnicii mergeau la biserica din localitatea vecină Țipala, la bisericile Trei Ierarhi, Ciuflea din Chișinău, sau la Sângera. După anul 1989 biserica a fost redeschisă, enoriașii contribuind la efectuarea lucrărilor de reparație”<sup>42</sup>.

În consemnările memorialistice ale sătenilor sunt reflectate aspecte relevante ale modului în care enoriașii au reușit să păstreze în mare parte patrimoniul cultural eclesiastic din comunitate. Vasile Bumbu relevă că au primit indicații de la raion de a închide biserica, fiind chemat în acest scop un tractorist ca să meargă la biserică cu un *tros* (cablu de oțel), să dea jos crucea. Tractoristul s-a dus acasă și s-a îmbătat, „ca să nu vină”. Un brigadier, activist de partid a comis un act de pângărire, s-a urinat în altar „și peste o săptămână a și murit, (păi) dacă a

---

<sup>38</sup> *Ibidem*, p. 83.

<sup>39</sup> *Ibidem*, p. 125.

<sup>40</sup> *Ibidem*, p. 159.

<sup>41</sup> *Ibidem*, p. 132.

<sup>42</sup> Dumitru Sîrghi, *Gheorghe Palade: cărarea vieții (6 septembrie 1950 – 4 mai 2016)*, în Valentin Arapu, Anatol Petrencu, Corneliu Ciucanu (editori), *In Memoriam Gheorghe Palade (1950-2016)*, Chișinău: Bons Offices, 2018, p. 24.

făcut prostia asta, (de) ce să te duci în locaș sfânt să faci prostia asta?”. Toți care „au fost de ajutor” activiștilor împotriva bisericii în scurt timp după „asta au murit”. Iar biserica a fost redeschisă „în 1988, (în ziua) de Sfântul Pintilie”.

Alexandru Palade nuanțează că sătenii au dus răstignirea (troița) „mare din piatră făcută”, din ograda bisericii la o margine de pădure, pe Valea Merenilor, iar intrarea în acel loc în pădure a fost numită de localnici „La poarta raiului”. Când a fost redeschisă biserica, troița a fost readusă în curtea bisericii. Mama sa, Alexandra Palade (Scoarță) (1925-2005), „asemenea unui personaj mitologic, a salvat un braț de răstignire, căruia sovieticii îi dăduseră foc... A dus brațul acasă și l-a ascuns sub pat în Casa Mare. S-a rugat și s-a închinat la el, pe ascuns, timp de peste 20 de ani. Când s-a redeschis biserica din sat, l-a dus la biserică...”<sup>43</sup>.

Gabriel Palade mărturisește că „în 1959 prin luna martie părintele Ioan a murit și a fost înmormântat, a fost foarte, foarte multă lume să-l petreacă și după asta nu a fost numit alt preot. Comuniștii au încercat să demoleze biserica, dar oamenii au ieșit cu furcile și activiștii abia au scăpat. Și de atunci nu s-a mai atins de biserica ceea nimeni. A fost o delegație din sat tocmai la Moscova, să le dea preot, le-au promis dar nu au desemnat un preot. Abia după anul 1989 s-a reușit acest lucru, iar pe 22 mai 1991 locașul a fost sfințit. Mai multă lume din sat au păstrat pe la casele lor obiecte de cult din biserică, autoritățile nu prea au știut la cine se păstrau”. Chiar dacă biserica era închisă, se trăgea clopotul la înmormântări și în caz de incendiu. Enoriașii mergeau să se roage la bisericile din satele învecinate, la Țipala și Sângera. În cazul unei înmormântări, oamenii din Puhoi invitau preotul din satele Țânțăreni, Chetrosu sau Țipala.

**Redeschiderea bisericii.** La mijlocul anilor '80 ai secolului trecut, Mișcarea de Renaștere Națională, declanșată în RSSM, a avut și un impact nemijlocit asupra Bisericii, subordonate ierarhic Moscovei. Mitropolitul Serapion (Nicolai Sergheevici Fadeev, 1933-1999), etnic rus, nu cunoștea limba română. Fiind mitropolit al Chișinăului și Moldovei în perioada anilor 1987-1989, a stârnit nemulțumirea atât a clericilor cât și a enoriașilor. Serapion a comis multiple abuzuri, fiind și incapabil de a comunica „eficient cu majoritatea credincioșilor din republică”<sup>44</sup>. Acest „Vlădică fără Dumnezeu” a spurcat rânduielile Bisericii moldovenești<sup>45</sup>. Mitropolitul Serapion era implicat în direct și participa la „mesele copioase și bețiile organizate la mitropolie”, desemna și promova oameni incompetenți în funcții bisericesti, cerând câte 3 000 de ruble de la fiecare biserică<sup>46</sup>. Preotul Alexandru Usatiuc a denunțat în mod public abuzurile mitropolitului, „aducând exemple concrete în

---

<sup>43</sup> Valentina Butnaru, *Gheorghe Palade: „Eu țin la folosul națiunii, nu la fala mea” / Vasile Stroiescu*, în Valentin Arapu, Anatol Petrencu, Corneliu Ciucanu (editori), *op. cit.*, p. 62.

<sup>44</sup> Andrei Rusu, *op. cit.*, p. 92.

<sup>45</sup> Ion Regățeanu, *op. cit.*, p. 6.

<sup>46</sup> Ion Bedros, *op. cit.*, p. 3.

care Serapion, împreună cu secretarul său, arhimandritul Kirill, percepeau sume de bani de la comunitățile ortodoxe care solicitau preot”<sup>47</sup>. Astfel, episcopul bisericii din Puhoi – Anenii Noi, a plătit 4 000 de ruble, „toate bisericile pe care le deschidea poporul pe socoteala sa sunt obligate să-și cumpere preoții cu prețul miilor plătite. La rândul lor, preoții pentru a fi numiți în parohie trebuie să îi dea arhimandritului Chirilă de la 3 la 6 000 de ruble”<sup>48</sup>.

După redeschidere, biserica a fost reparată pe banii adunați de enoriași. Pictura icoanelor a fost restabilită de către pictorul Vladimir Ilie<sup>49</sup>. Dar, după constatările preotului Ioan Goreanu, restabilirea picturii a prejudiciat cu mult pictura autentică a lui Ștefan Lemeni-Machedon (Vezi: Anexa I). La 17 septembrie 1989 acoperișul bisericii a fost mistuit de un incendiu, reparația fiind efectuată cu sprijinul sătenilor și a primăriei. La 22 iunie 1993 biserica Sfântul Nicolae din Puhoi a fost inclusă în „Registrul monumentelor Republicii Moldova ocrotite de stat”. În registrul respectiv ea figurează cu nr. 757, fiind datată cu anul 1833<sup>50</sup>, având statut de monument de arhitectură<sup>51</sup>.

**Concluzii:** Patrimoniul cultural eclesiastic din satul Puhoi, raionul Ialoveni, cuprinde importante și valoroase vestigii ale culturii materiale și imateriale: Biserica „Sfântul Nicolae”, troițe, cimitirul cu Sfânta Masă, cărți bisericești, rânduieli și tradiții bisericești respectate cu ocazia sărbătorilor religioase și a obiceiurilor asociate unor evenimente de profundă spiritualitate în comunitate. Sursele istorice și etnografice reflectă aspecte relevante ale patrimoniului cultural eclesiastic local prin prisma valorilor creștine, păstrate și promovate în continuare de către locuitorii satului Puhoi.

---

<sup>47</sup> Andrei Rusu, *op. cit.*, p. 92.

<sup>48</sup> Alexandru Usatiuc, *op. cit.*, p. 3.

<sup>49</sup> Alexandru Cerga, *op. cit.*, p. 275.

<sup>50</sup> În realitate lucrările de construcție a bisericii din piatră în satul Puhoi au fost finisate în anul 1883, cu străduințele preotului Vladimir Olaru și a „parohienilor răzeși ai comunei Puhoi” (Alexandru Cerga, *op. cit.*, p. 274).

<sup>51</sup> *Registrul monumentelor Republicii Moldova ocrotite de stat (Aprobat prin Hotărârea Parlamentului nr.1531-XII din 22 iunie 1993. Hotărâre pentru punerea în aplicare a Legii privind ocrotirea evenimentelor. Nr.1531-XII. Chișinău, 22 iunie 1993). Publicată în Monitorul Parlamentului Republicii Moldova, 1994, nr.1, art. 4, în Monitorul Oficial al Republicii Moldova, nr. 15-17 (3548-3550), 2 februarie 2010, p. 22.*



**ANEXA I. Pr. Ioan Goreanu: „Satul Puhoi este un sat cu buni creștini, creștini care au încercat să păstreze credința adevărată”**

**Biserica din Puhoi:** „Biserica (din piatră) din satul Puhoi a fost construită în anul 1883, este monument de arhitectură națională, este inclusă în lista patrimoniului național. Însă, cu părere de rău, în anul 1962 a fost închisă. Așa făceau ei, sovieticii, nu numeau preoți, sau numeau un preot la mai multe sate. Din cauza indispensabilității, sub pretextul că preotul nu reușește acolo, se închidea biserica. Biserica din localitatea noastră a fost închisă, la început după ce a fost închisă, a fost o perioadă depozit de chimicale, însă nu pentru mult timp, dar fiind abandonată, geamurile i-au fost stricate, în ea locuiau porumbei, era plină de porumbei. În Puhoi crucea nu a fost dată jos de pe biserică, doar că a fost închisă și restricționat accesul în biserică.

În perioada sovietică Paștele Blajinilor era interzis, nu puteai să mergi la cimitir, chiar dacă biserica era închisă nu aveai voie să aduci un preot să facă ceva la mormânt. De cele mai multe ori morții erau înmormântați fără preot și foarte puțini care mai chemau preotul, dar toată rânduiala o făceau în localitatea unde era biserica deschisă, se duceau acolo și făceau prohodul. Erau trei, patru femei care mai cântau la înmormântări și ele erau acelea care se duceau și aduceau mortul și-l duceau la groapă, și...

În vara anului 1988, când s-a deschis biserica, era jale. Icoanele au fost luate de acolo, o parte din icoane au fost luate, dărâmate. Preotul care a venit, dar și creștinii, unii dintre ei care au reușit să mai adune câte ceva din biserică, o parte dintre obiectele prețioase care au fost luate de săteni au fost aduse înapoi la biserică. Însă o parte au fost aduse din alte sate. De exemplu, Ușile Împărătești de la Catapeteasma, sunt aduse dintr-o localitate din raionul Strășeni. În biserică s-au păstrat cinci clopote, cred că sunt clopotele care au fost de demult (Vezi: Anexa II - Foto 5).

Dintre cărțile de cult s-a păstrat câte ceva la localnicii care le-au adus înapoi. O parte le-au păstrat la casele lor. Multe din ele au fost considerate fără valoare și aruncate. Am la Filipeni cărți vechi, din 1807.

Biserica din Puhoi a fost sfințită de două ori, atunci la început a fost sfințită, mi se pare, de un protopop, iar prin anul 2000, două mii și un pic a fost repictată, pictura a fost refăcută, cu toate că nu s-a păstrat autenticul deloc. S-a făcut o pictură total nouă. O pictură care nu era asemănătoare celei existente până atunci. Prin 2008 a fost resfințită de către Mitropolitul Vladimir”.

**Sfânta Masă:** „A mai existat o biserică pe teritoriul satului Puhoi, o biserică făcută din lemn până la o mie șapte sute și ceva care a fost distrusă. După ce a fost distrusă biserica de lemn, a fost construită biserica respectivă. Biserica actuală se află la o distanță de 25 de metri mai la vale de biserica veche. În cimitir este locul unde s-a aflat Sfânta Masă, pentru că o biserică dacă se dărâmă se zidește Masa,

Sfânta Masă se zidește în piatră ca să rămână o dovadă vie a existenței unui locaș de cult. Lângă ea se pune și o troiță, o cruce care păstrează în continuare existența vie a unui locaș de cult. Biserica respectivă, de la bunicul meu îmi aduc aminte, îmi spunea că a avut hramul Sfinților Arhangheli Gavriil și Mihail. Eu îmi aduc aminte de la bunicul meu, el de la stră-străbunicii lui auzise despre existența acestei biserici. Primul preot care a slujit în această biserică, se numea Părintele Vladimir, care a și fost înmormântat aici pe teritoriul bisericii (în stânga bisericii). Prima școală bisericească a existat tot pe teritoriul bisericii, a fost dăruită prin anii 1991, 1992, a existat până atunci. Pe locul ei s-a făcut fântâna actuală din ograda bisericii. Era o școală mare, Părintele Mihail Friptu (Vezi: Anexa II - Foto 6)<sup>52</sup> era învățătorul satului. Prima școală acolo a fost, pe teritoriul bisericii.

În vara anului 1988, înainte de Părintele Alexei (Sîrbu) a fost Părintele Petru, preot bătrân care a slujit câteva luni aici la noi după aceea a murit. După asta, în 1989 a venit părintele Alexei. Au început lucrările de restaurare a bisericii, de consolidare, a fost schimbat acoperișul. După asta a fost un incendiu, a ars acoperișul bisericii, a fost iarăși refăcut. Toate acestea s-au făcut din banii credincioșilor. Lumea era dornică de a avea o biserică pe teritoriul satului, satul Puhoi este un sat foarte mare. Neavând o biserică, lumea era nevoită să meargă peste deal, la Țipala, Țipala a fost biserică care nu a fost închisă din această regiune.

Sărbătorile în copilăria noastră (...), când reușeam să mergem la Țipala, când nu reușeam eram acasă. Tatăl meu a fost un om foarte credincios, și dacă nu reușeam la Țipala, mergeam la Chișinău, la Ciuflea. Tatăl meu avea acolo părintele lui duhovnic, ne ducea pe toți acolo”.

**Biserica din Filipeni:** „Foarte mult depindea de creștinii care existau în localitate. În satul unde sunt eu preot, Filipeni, biserica nu a fost închisă niciodată, este o biserică din 1903 și care nu a fost închisă niciodată din cauza că creștinii s-au opus. Când au venit comuniștii cu tractoarele ca să scoată crucea de pe zidul bisericii, lumea s-a băgat înaintea tractorului și a spus: - *Mergeți peste noi dacă vreți să scoateți crucea de pe zidul bisericii!* În Puhoi oamenii au protestat, dar n-au fost atât de convingători și nu au reușit. În alte localități au reușit, la Filipeni, de exemplu, au reușit. Cel care era cu tractorul și a vrut să dărâme crucea n-a ajuns acasă, s-a răsturnat cu tractorul într-o râpă și a murit”.

---

<sup>52</sup> Mihail Mihail Friptu este fiu de dascăl, a fost preot în Puhoi în perioada anilor 1904-1942. Este născut în anul 1872, în Țăriceanca Nouă, județul Akkerman, în 1895 a absolvit Seminarul Teologic din Chișinău. A fost hirotonisit preot la 2 iunie 1896 de către „PS Arcadie, episcop de Akkerman, vicar al arhiepiscopiei Chișinăului, pentru biserica din localitatea Ceara-Murza, județul Tighina”. De aici a fost transferat la biserica din Puhoi la 16 decembrie 1904. A decedat în ziua de 1 mai 1942 (Alexandru Cerga, *Bisericile Basarabiei: Dicționar enciclopedic*, vol. V (P-Ș), Chișinău, Lexon-Prim, 2023, p. 276).

**Troițele/ Crucile:** „În localitatea noastră existau mai multe troițe din beton și de piatră sculptate frumos, sovieticii le-au dărâmat. Și creștinii, ca să nu-și bată joc de ele, le-au dus în cimitir, lângă gardul cimitirului se aflau bucăți din crucile respective, o parte se află și astăzi acolo, care nu au mai putut fi refăcute. Însă una dintre ele a fost refăcută și se păstrează lângă stadionul satului. Familia respectivă făcuse crucea respectivă și ei știau că e crucea neamului lor, au luat și au renovat-o și pus-o acolo lângă ei. Existau foarte multe cruci din piatră în Puhoi. După 1990, după ce s-au redeschis bisericile, s-au construit cruci din lemn.

În Puhoi existau meșteri care făceau crucile, troițele. Acuma ultimele troițe care s-au făcut, s-au făcut din lemn, erau lemnari care le făceau. Mai înainte existau pietrari, localnici de aici care lucrau în piatră. Astăzi nu mai există nici lemnari și nici pietrari. Este o singură troiță veche. Majoritatea sunt de la 1990 încoace, nu sunt vechi. Situația a fost următoarea, de exemplu, vecinii dintr-o mahala unde au un drum în formă de cruce, cruce de drum, ei adunau bani și spuneau: - *Dați să facem o cruce!* Și decideau unde fac crucea, făceau crucea și spuneau preotului: - *Părinte, noi vrem să facem acolo!* Preotul binecuvânta și ei se apucau de treabă. După asta sfințeau crucea. Există o cruce la intrarea în sat, lângă stația de alimentare, crucea respectivă e jumătate a Puhoiului, jumătate a Țipelei, a fost făcută prin anii '90 și ceva. Cineva spunea că mai înainte a existat acolo o cruce și de asta a fost repusă crucea acolo. În localitatea noastră nu mai există meșteri care făceau troițe. Cunoscm meșteri în alte localități”.

**„Buni creștin”:** „Satul Puhoi este un sat cu buni creștini, creștini care au încercat să păstreze credința adevărată, sunt un sat de oameni curajoși, cu toate că în perioada când s-a închis biserica ei nu au reușit să țină piept, însă au păstrat credința vie. Îmi amintesc când eram mici, prin 1986, 1987, cârduri de oameni porneau dimineața, la orele patru, de aici din sat, plecau spre Țipala la biserică, biserica din Țipala era plină cu puhoieni, Țipălenii erau cei care ne primeau. Mulți dintre ai noștri plecau de cu seară, erau găzduiți acolo la creștinii din Țipala. Exact așa și la Filipeni se întâmpla, cei de acolo îi găzduiau, da ei nu mergeau la biserică. A doua zi cei din Puhoi plecau la biserică și biserica era plină cu oameni din Puhoi. Au existat și câteva familii de comuniști, dar majoritatea au fost creștini care au păstrat această credință și au practicat-o. Într-un cuvânt, este un sat de oameni buni, credincioși, străduitori în a face fapte bune și a continua, de a păstra cuvântul lui Dumnezeu și de a-l transmite.

De Bobotează la noi se împușcă, toți vânătorii satului se adună la biserică și după ce se termină rugăciunile, după ce preotul sfințește, când dă drumul la porumbei, se împușcă, se trage (în sus cu cartușe oarbe) din armă<sup>53</sup>”.

---

<sup>53</sup> Serghei Cojocari (n. 1976), pălămari la Biserica „Sfântul Nicolae” din Puhoi, relevă că în prezent vânătorilor nu le este permis să împuște de Bobotează, pe când în trecut, în ziua de 19 ianuarie, după

**Bunelul Afanasie Nogailic:** „În copilărie, de sărbătorile mari mergeam la Țipala. Bunelul meu, tata lui mama, Nogailic Afanasie Antip, a fost un om foarte credincios, a fost luat în armata română și era considerat (de sovietici) dușman al poporului. Fotografiile la toți veteranii erau în școală, a veteranilor care au fost cu Armata sovietică, care au fost cu Armata română nici vorbă de fotografiile lor. Bunelul meu a fost orfan, a trăit o viață foarte grea, dar el e cel care ne-a învățat rugăciunile: „Tatăl Nostru”, „Împărate Ceresc”, rugăciunea care se spune în Postul Mare „Doamne și Stăpânul vieții mele”. Noi eram mici, aveam cinci ani, eu știam rugăciunea aceasta, de la el am învățat-o. Știa foarte multe rugăciuni, la fel și colinde: „Trei păstori”, „Păștea o turmă”, „Trei Crai de la Răsărit”. Ca atare nu prea are legătură cu Praznicul Nașterii Domnului, dar e un fel de cântec de Paște: „Auzind acestea toate, / Neamuri și noroade-n gloade, / Ici că lumea se sfârșește, / Și județul se gătește, /...”.

---

liturghie, vânătorii se așezau în rând lângă fântână, „erau vreo 12 vânători, aveau un șef ai lor și când începea la Iordan, șeful cela a lor le spunea: - *Foc!* Și ei împușcau în sus cu hârtii și era frumos. Înainte de a împușca dădeau drumul la câțiva porumbei. Împușcau când se face Agheasma Mare. Dintre vânătorii de cândva se evidențiază Vasile (Antonovici) Modval, acum în fruntea lor e Ion Cebotari. Era o procesiune frumoasă, zburau hârtii, pe urmă oamenii le strângeau, cu acele hârtii se afumau în caz de *spăriet*”. Sovieticii au încercat să deturneze această tradiție de Bobotează, obligându-i pe vânători să tragă cu armele de vânătoare de Ziua Biruinței (9 mai), atribuindu-i astfel o semnificație laică și propagandistică în detrimentul celei religioase.

## **ANEXA II. Mărturii iconografice**

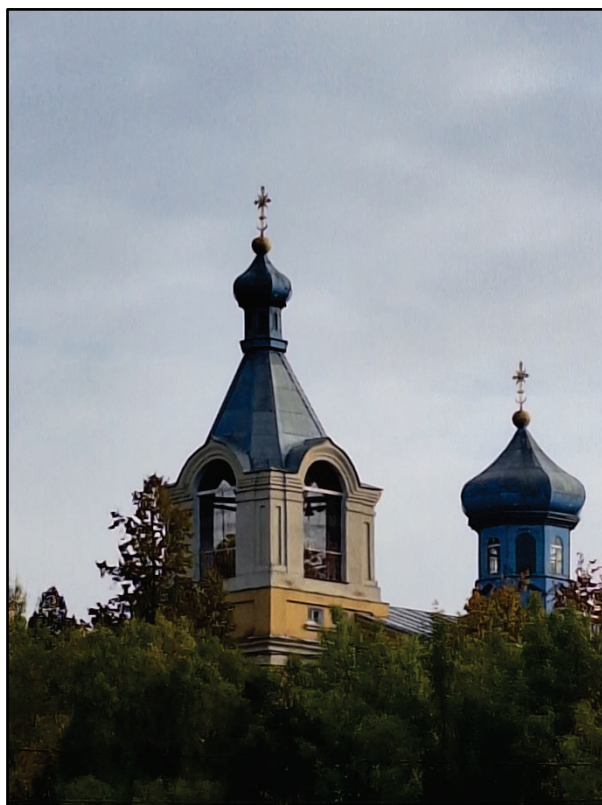


Foto 1. Biserica „Sfântul Nicolae” din satul Puhoi, r-nul Ialoveni.



Foro 2. Fântâna cu troiță din curtea bisericii „Sfântul Nicolae” din satul Puhoi, r-nul Ialoveni.





Foto 3. Sfânta Masă pe locul bisericii vechi din cimitirul satului Puhoi, r-nul Iași.



Foto 4. Troiță cioplită în piatră de meșteri locali în perioada interbelică și restabilită după redeschiderea bisericii în anul 1988 („Troița de lângă stadionul satului Puhoi”).



Foto 5. Clopotele din turla clopotniței bisericii „Sfântul Nicolae” din satul Puhoi, r-nul Ialoveni.





Foto 6. Mormântul preotului și învățătorului Mihail Friptu (1872-1942) din cimitirul satului Puhoi, r-nul Ialoveni.



Buletinul Științific al Centrului Universitar „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul  
ediție semestrială, seria științe umanistice, nr. 1 (23), 2026

**~ Secțiunea B. Filologie / Section B. Philology ~**

The scientific bulletin of the University Center ”Bogdan Petriceicu Hasdeu” from Cahul  
half-yearly edition, humanities series, no. 1 (23), 2026



## DEMERSUL CRITIC ÎN VIZIUNEA LUI OCTAV ȘULUȚIU

**Beatrice-Maria Standavid**

Colegiul Național Pedagogic „Mihai Eminescu”, Târgu Mureș, România,  
(email: standavid\_b@yahoo.com)

**Rezumat:** *Perioada interbelică a reprezentat un moment de redefinire a criticii literare românești, marcată de dezbateri privind statutul acesteia ca știință și raportul dintre obiectivitate, estetic și biografic. Criticii interbelici, formați pe baza unei culturi generale solide, au beneficiat de libertatea de exprimare într-un cadru ideologic divers. În acest context s-a format Octav Șuluțiu, influențat de școala lui Eugen Lovinescu și de cenaclul „Sburătorul”, dar și de metodele impresioniste.*

*Octav Șuluțiu respinge rigiditatea metodologică, preferând o analiză variată, centrată pe valoarea mijloacelor estetice și pe obiectivitate. În articole precum „Pro domo” (1933) și „Între cronică și critică literară (1938), el își afirmă profesiunea de credință: promovarea valorilor autentice și combaterea nonvalorii.*

*Criticul își construiește recenziile prin rezumarea operei, inserarea de opinii și argumentarea cu citate, raportând literatura română la cea universală și recurgând la comparații cu autori precum Balzac, Stendhal sau Thomas Mann. Metoda sa se caracterizează prin tehnica „învăluirii”, prin integrarea elementelor din alte arte – muzică, pictură – și printr-o abordare comparatistă. Octav Șuluțiu îmbină critica estetică, tipologică și teoretică, realizând profiluri biografice ale scriitorilor și revenind asupra operelor pentru a completa observațiile anterioare. Tonul său este elegant, amabil, uneori polemic, dar mereu echilibrat.*

**Cuvinte cheie:** *obiectivitate, impresionism, comparatism, estetică, intertextualitate.*

\*

**Abstract:** *The interwar period marked a redefinition of Romanian literary criticism, characterized by debates over its scientific status and the balance between objectivity, aesthetics, and biography. Critics of the time, grounded in a solid general culture, enjoyed freedom of expression within diverse ideological frameworks. In this context, Octav Șuluțiu emerged, influenced by Eugen Lovinescu’s school and the „Sburătorul” literary circle, while also adopting elements of impressionist methods.*

*Octav Șuluțiu rejected rigid methodologies, favoring flexible analyses centered on aesthetic values and objectivity. In works such as „Pro domo” (1933) and „Between Chronicle and Literary Criticism” (1938), he declared his commitment to promoting authentic values and combating mediocrity.*

*His reviews typically summarized the work, inserted personal opinions, and supported them with relevant quotations, while situating Romanian literature within the broader context of world literature, drawing comparisons with authors like Balzac, Stendhal, or Thomas Mann. His technique, described as „envelopment,” integrated references from*

*other arts – music and painting – and embraced a comparative approach. Octav Șuluțiu combined aesthetic, typological, and theoretical criticism, often constructing biographical profiles of writers and revisiting earlier works to refine his observations. His tone was elegant, balanced, occasionally polemical, but consistently respectful.*

**Keywords:** *objectivity, impressionism, comparative criticism, aesthetics, intertextuality*

### Preliminarii

Perioada interbelică aduce în discuție o serie de probleme legate de metodă, de caracteristicile criticii, de obiectivitatea sau subiectivitatea autorilor de studii, de primatul esteticului, al socialului sau al biograficului. S-a încercat stabilirea statutului criticii literare *dacă este sau nu „știință”*. Răspunsul a născut o serie de discuții care au dus la formarea unor puncte de vedere diferite, mai mult sau mai puțin juste. Majoritatea criticilor aveau la baza formării lor intelectuale o solidă cultură generală. Nuanțarea unor concepte a fost coordonată de o trăsătură generală a criticilor interbelici ce viza libertatea de a se exprima după propriile convingeri, într-un cadru larg de afirmare a diferitelor ideologii și teorii.

Indiferent de formula abordată, mulți critici interbelici au fost formați la școala lui Eugen Lovinescu. El a reușit să imprime un suflu nou acestei științe, care, imediat după Primul Război Mondial trecea printr-o acută criză determinată de lipsa unui sistem coerent de principii estetice.

Tinerii atrași de domeniul literaturii și al criticii au parcurs același drum sinuos al auto-formării și al definirii unei concepții prin care condamnau șabloanele critice excesiv de rigide.

În acest context, dominat de preferința pentru dezbaterile problemelor literare și pentru exprimarea liberă a opiniilor, Octav Șuluțiu s-a format și a debutat, încă de pe băncile liceului, când se angaja în dezbateri polemice în „*Revista literară a Liceului Sf. Sava*”<sup>1</sup>.

Ca orice critic și el și-a conturat în timp și a expus formula utilizată, cu intenția de a sublinia elementele de originalitate ale propriului demers și pentru a-și susține poziția față de fenomenul literar contemporan. Paginile „*Jurnalului*” (22 februarie 1928) cuprind o serie de note referitoare la ceea ce înseamnă pentru Octav Șuluțiu critica literară: *e numai operă de descifrare a unui organism estetic, de amplificare a emoției estetice și de construire pe baza sugestiilor găsite în opera de artă.*<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Octav Șuluțiu, *Primul romancier român în Revista literară a Liceului „Sf. Sava”*, București: 1927, I, nr. 3, aprilie.

<sup>2</sup> Octav Șuluțiu, *Jurnal*, Cluj-Napoca: Editura Dacia, 1975. p. 45.

### Protocolul criticii șuluțiene

Din punct de vedere formal, Octav Șuluțiu neagă termenul de metodă, fiind adeptul unei analize variate a viziunii și a expresiei, în care criticul identifică valoarea mijloacelor estetice și le expune într-o largă paletă nuanțată, astfel încât să creeze atitudini intelectual-afective. Pendularea între diferitele planuri ale creației are scopul de a individualiza actul critic și de a-l delimita de ideile generale, lansate de estetică.

Definitiv pentru poziția sa față de menirea criticului e nevoia de obiectivitate și de respectare a unor principii etice de la care a încercat să nu se abată. Articolul *Pro domo*<sup>3</sup> (1933), apărut în *Axa*, se constituie într-o profesiune de credință, într-un program critic pe care Octav Șuluțiu îl va urma, cu scopul declarat de a promova adevăratele valori și de a lupta împotriva nonvalorii.

Respectarea principiului obiectivității, a fost o constantă a scrierilor șuluțiene, deoarece autoritatea morală a criticului nu poate fi concepută în afara înțelepciunii și a cumpătării.

Atitudinea sa obiectivă a fost declarată și în studiul *Între cronică și critică literară*<sup>4</sup> (1938), dar idei se regăsesc și în paginile jurnalului, unde își autoimpune această poziție față de materialele lecturate. Consecvența de a-și păstra verticalitatea și de a nu se lăsa influențat în susținerea propriilor opinii sunt evidente încă de la primele articole publicate.

Constant, criticul a fost preocupat de promovarea creațiilor perene și viabile, de evidențierea caracteristicilor operei literare în întregul ei, fără a se opri doar asupra unor idei izolate, definitorii pentru stilul autorului și pentru conturarea unei imagini trunchiate asupra cărții. Pe parcursul demersului, ajunge să stabilească trăsăturile generale ce realizează o unitate de viziune asupra creației și-i oferă posibilitatea recenzentului de a emite judecăți de valoare.

Fără o concepție critică definită clar și în termeni științifici, Octav Șuluțiu s-a lăsat la început influențat de ceilalți critici ai vremii, dar a avut curaj să-și expună punctul de vedere, într-o lume în care autoritatea critică a fost subminată. Deși nu a fost partizanul declarat al niciunei școli literare, în anii '30 criticul a frecventat cenaclul „Sburătorul” și a preluat elemente ale metodei impresioniste. În articolele sale, surprinde mai întâi ideea esențială a operei pentru ca apoi, în jurul ei să desfășoare întreaga analiză.

Tehnica utilizată e aceea de învăluire. Nicio recenzie nu stabilește dinainte valoarea sau nonvaloarea unei creații. Criticul evidențiază trăsăturile altor opere ale aceluiași autor, subliniindu-le punctele tari și punctele slabe, pe care se va întemeia

---

<sup>3</sup> Octav Șuluțiu, *Pro domo*, în *Axa*, an I, 1933, nr. 18, p. 4, reprodus în *Pe margini de cărți*.

<sup>4</sup> Octav Șuluțiu, *Între cronică și critică literară*, radiodifuzat în 12 ianuarie 1938 și inclus în volumul *Pe margini de cărți*, Seria întâi, Sighișoara: 1938, Editura Miron Neagu, p. 59.

analiza. Pentru a prezenta structura operei literare, rezumă conținutul acesteia, inserând o serie de opinii care vor fi ulterior argumentate cu citate relevante, selectate din volum, fructificând o altă caracteristică a criticii interbelice – aceea de a argumenta opiniile cu exemple din opera literară.

În spirit Iovinescian, criticul plasează opera scriitorului român în contextul literaturii universale, având posibilitatea de diseminare în aprecieri critice largi.

În alte materiale, Octav Șuluțiu identifică țesătura internă a operei, stabilește legături surprinzătoare cu alte domenii ale artei și evaluează statutul autorului în contextul literaturii române. Prin această metodă estompează diferențele dintre critică și istorie literară. Urmărind maniera în care a fost descrisă evoluția bolii în romanul Hortensiei Papadat-Bengescu, criticul observă că: *În Concert din muzică de Bach se află tuberculoza Prințului Maxențiu, urmărită în evoluția ei cu o precizie clinică și amintindu-ne a fi citit asemenea descriere magistrală numai în Muntele fermecat al lui Thomas Mann*<sup>5</sup>. În aceeași ordine de idei, romanele lui Camil Petrescu sunt prezentate ca înscriindu-se în direcția imprimată de Balzac și Stendhal. Tehnica e aplicată de critic și în ilustrarea ideii de mister, întâlnită în versurile lui Lucian Blaga și ale lui Victor Hugo.

Raportarea scriitorilor români la autori din alte literaturi, evidențiază faptul că, lui Octav Șuluțiu nu-i erau străine nici elementele de bază ale criticii comparate.

O serie de articole abordează creația din perspectiva biografică, intenția criticului fiind aceea de a alcătui profilul scriitorului, în urma recenzării mai multor opere literare. Astfel, ajunge la conturarea statutului unor contemporani, între care figura lui Nicolae Iorga – personalitate exemplară pentru vremea sa și un model pentru urmași – ocupă un loc important.

În cele mai multe materiale, Octav Șuluțiu revine asupra operelor analizate anterior, și întărește ideea expusă, dar descoperă și coordonate noi, menite să contureze și să completeze eventualele omisiuni. Relevante în acest sens sunt recenziile și studiile realizate asupra poeziei lui Lucian Blaga – se reiau observații din articolele mai vechi și abia apoi se oprește asupra noului volum recenzat. Această tehnică nu se constituie într-un automatism, deoarece demersul critic nu e subordonat unor norme și canoane rigide, ci, de fiecare dată, creația e privită din altă perspectivă.

În articolele lui Octav Șuluțiu întâlnim influențe și din critica tipologică, fiind evidentă plăcerea autorului de a face investigații, de a motiva faptele, precum și de a realiza asociații de orice fel. În acest sens poezia lui Lucian Blaga e analizată din toate perspectivele, urmărindu-se sublinierea caracteristicilor întâlnite la diferite nivele poetice.

---

<sup>5</sup> Octav Șuluțiu, Hortensia Papadat-Bengescu, *Logodnicul*, în *Familia*, seria III, an II, nr. 3 iunie 1935, reprodus în *Scriitori și cărți*.

Critica artistică, în maniera lui Perpessicius, nu-i este nici ea străină, deoarece îi permite realizarea unor digresiuni, printr-o exprimare metaforică și ornată. Deși criticul reliefează amănuntele semnificative legate de imaginile artistice, nu eludează importanța creației în ansamblu.

O caracteristică a scrierilor șuluțiene evidențiază apropierea literaturii de artă, prin construcția armonioasă. Din acest motiv în scrierile lui întâlnim numeroase trimiteri la creații muzicale, sau la opere de artă plastică, subliniind astfel ideea de intertextualitate, manifestată atât prin referire directă la informațiile apărute în alte recenzii, cât și prin inserarea numeroaselor citate menite să ilustreze argumentațiile aduse. Romanul *Răscoala* al lui Liviu Rebreanu e asemănat structurii unei simfonii. Tensiunea crescândă a cărții e definită de Octav Șuluțiu în termeni muzicali: *Tehnic romanul e comparabil unei simfonii. Începutul în andante sostenuto [...]. Spre mijloc începe un crescendo agitato, care în volumul II devine allegro furioso*<sup>6</sup>. Un alt domeniu al artei e atins în analiza volumului *Pasărea de lut*, unde criticul îl vede pe Ion Pillat un adevărat pictor ce trasează trăsături fine de penel pentru a realiza descrieri de natură: *Ion Pillat e în poezie un pictor. Poezia lui nu e decât o înregistrare de forme și culori [...], poetul însuși își intitulează unele poezii Miniatură persană, ori Acuarelă*<sup>7</sup>.

Introducerea unor explicații din domeniul muzicii sau al artelor plastice în limitele unei recenzii, apare la o primă lectură ca o întrerupere abruptă a discursului critic, continuarea demersului fiind amânată după definirea termenilor luați din alte domenii. Pe de altă parte, utilizarea unei terminologii din afara criticii literare supun cititorul la un dublu efort: mai întâi lectorul trebuie să clarifice imaginea creionată de Octav Șuluțiu autorului recenzat, pe de altă parte trebuie descifrată semnificația termenilor care conturează poziția criticului.

În alte articole, se îmbină critica teoretică a lui Garabet Ibrăileanu cu cea estetică realizată în maniera lui Vladimir Streinu. Criticul stabilește matricea stilistică a fiecărui scriitor, îl înscrie în cadrul larg la literaturii române, dar realizează și o serie de comentarii de factură estetică. Volumul lui Tudor Arghezi *Ce-ai cu mine, vântule?*<sup>8</sup> oferă criticului posibilitatea de a da o definiție proprie tabletei – ca specie literară – prin surprinderea elementelor caracteristice: *Tableta este, se știe, un gen nou, pe care geniul verbal al lui T. Arghezi și l-a născocit sie însuși, pentru o mai comodă exprimare a sa [...] Tableta este [...] un gen nou, o sinteză de poem în proză și de schiță epică și dramatică la un loc.*

---

<sup>6</sup> Octav Șuluțiu, Liviu Rebreanu, *Răscoala*, în *Azi*, an II, nr. 2-3, februarie martie, 1933, reprodus în *Scriitori și cărți*.

<sup>7</sup> Octav Șuluțiu, Ion Pillat, *Pasărea de lut* în *Azi*, an III, nr. 3, mai 1934, reprodus în *Scriitori și cărți*.

<sup>8</sup> Octav Șuluțiu, Tudor Arghezi, *Ce-ai cu mine, vântule?*, în *Familia*, Seria III, an IV, nr. 8, august septembrie, 1937, reprodus în *Scriitori și cărți*.

Ca formulă critică, Octav Șuluțiu imprimă o schemă definitorie celor mai multe recenzii, schemă întâlnită și la alți critici, dar exprimată într-un stil original: studiul începe cu un preambul liric, urmează apoi evidențierea fundamentărilor valorice, referiri la celelalte opere ale scriitorilor vizați, fără însă a face apel gratuit la generalități. În acest tipar se înscriu recenzii publicate în *Vremea*, *Azi*, *Familia*, *Revista Fundațiilor Regale*,

Principalele modalități de configurare a conotației critice sunt miturile, simbolurile și metaforele. Referitor la condiția criticului interbelic care s-a îndepărtat de rolul său de observator obiectiv al fenomenului literar, Octav Șuluțiu face trimitere la mituri biblice: *Ne-a prins patima cititului. A cititului orb de stele și flamuri. Nimeni nu înlătură grâul mărunț și negricios, chiar când are cu arnăut pline hambarele. Dar cine este nepriceputul care, mâncând pâine neagră să se creadă hrănit cu ambrozie.*<sup>9</sup>

În studiile asupra unor creații nereușite (romanul *Inimi cicatrizate* de M. Blecher), e evidentă o atitudine tezistă, manifestată în formulări scurte, fără divagații sau abordări din alte perspective a scrierii recenzate.

Majoritatea criticilor sunt scrise elegant. Uneori autorul utilizează o imagine plastică, intelectualizată, redată într-o formulare ușor ermetică. Iată un fragment despre romanul *Sfârșit de veac în București* de I. M. Sadoveanu<sup>10</sup>: *Este în paginile descriptive ale lui Ion Marin Sadoveanu o viziune picturală a vieții, reținută și sobră, dar cu linii net delimitate și culori armonioase. Scriitorul realizează în bună măsură descrierea, pe care romanul contemporan a trecut-o în magazia de rebut a elementelor literare, dar pe care știe să o folosească I. M. Sadoveanu, alternând-o cu pasaje de narațiune și cu acele de analiză sufletească.*

Interpretările sunt nuanțate fapt ce imprimă criticului o atitudine de deferență față de autori, izvorâtă din intuiție, dar și dintr-o mare putere de formulare justă a ideilor ce vizează diferite aspecte literare.

Tonul e amabil, lipsit de iritare, având un caracter de pledoarie, secondată uneori de o tentă polemică. În acest sens, Alexandru Philippide, considerat a fi un poet cu o imagistică bogată, se bucură de aprecierea lui Octav Șuluțiu, care, în recenzia volumului *Visuri în vuietul vremii*, îi adaugă și atributul de *poet metafizic*, fără însă a-și argumenta suficient afirmația

Și alte calități individualizează recenziiile lui Octav Șuluțiu.

Asocierile de idei uneori surprinzătoare, alteori comune, dar, privite din perspective diferite, aduc în cronicile lui o notă de originalitate, pornită din conștiința propriei valori. Această trăsătură pe care unii o consideră orgoliu, dar

---

<sup>9</sup> Octav Șuluțiu, *Apel la curaj*, în *Viața literară*, an V, 1930, nr. 130, p. 1-2, reprodus în *Scriitori și cărți*.

<sup>10</sup> Octav Șuluțiu, I. M. Sadoveanu, *Sfârșit de veac în București*, în *Revista Fundațiilor Regale*, an XI, nr. 7, iulie 1944, reprodus în *Scriitori și cărți*.



care e necesară pentru a răzbi în lumea atât de diversă a criticii literare, se transformă într-un element de noutate care-i afirmă personalitatea. Verbe de tipul: *am găsit, am început, am auzit, am subliniat*, conturează un stil personal, implicat în descifrarea sensurilor ascunse ale textului, pentru a-i evidenția calitățile. Valoarea afectivă conferită textelor, exprimă admirația sau curiozitatea față de o producție literară, încercând să capteze publicul, să-i mențină treaz interesul și să-l concentreze asupra receptării unor idei cheie.

Cu toate acestea, în majoritatea articolelor întâlnim o exprimare neutră, specifică textelor critice, menită să informeze și să comunice obiectiv.

Intuiția fină, pe care Octav Șuluțiu o manifestă în recenziile publicate e evidentă în efortul său de a contura evoluția scriitorului, așa cum se desprinde din opera analizată. Referitor la creația lui Ionel Teodoreanu, criticul conchide<sup>11</sup>: *Dacă nu va renunța de a „medeleniza”, își va păstra succesul și cititorii, dar va continua să-și bagatelizeze un real talent pe care-l are, și să și-l macine și risipească în rare scânteieri ascunse în cantitativul scrisului său.*

Încercând să cuprindă în materialele sale majoritatea aparițiilor editoriale din perioada interbelică, Octav Șuluțiu a dovedit o conștiință a propriei valori și a menirii criticului, demnă de remarcat. Nu s-a lăsat influențat de prieteni și, chiar dacă era vorba de buni amici, critica era nepărtinitoare. Omisiunile de orice natură nu rămân nesanctionate – piesa *Cruciada copiilor* de Lucian Blaga, e apreciată din punct de vedere compozițional, dar i se sugerează autorului să schimbe titlul deoarece, lectorul ar putea considera, la o primă lectură, că textul se adresează copiilor.

Același lucru se întâmpla de cele mai multe ori și cu cei care, în viața de zi cu zi îi erau rivali. Anton Holban a avut parte de recenzii pozitive (romanul *Ioana*), cu toate că a fost un contracandidat la amicitia Lydiei Manolovici, pe care cei doi o curtau.

### Concluzii

Opțiunea echilibrată în formularea unor idei e determinată de ineditul viziunii critice, dar și de operativitate manifestată în emiterea judecăților de valoare. Astfel se explică numărul mare de articole apărute, în diverse reviste ale vremii.

Spiritul analitic și vocația sintetică îl definesc pe Octav Șuluțiu ca un critic raționalist care a crezut mereu în rolul adevărat al criticii literare și din acest motiv, spiritul său constructiv îl îndemna mereu să facă recomandări legate de stil, de direcția care ar trebui urmată de scriitor, de calitățile artistice ale acestuia. Nu sunt eludați de la aceste recomandări, nici scriitorii consacrați: Eugen Lovinescu, Mircea Eliade, George Călinescu, dar nici tinerii aflați la început de drum: Mihail Sebastian, Anton Holban.

---

<sup>11</sup> Octav Șuluțiu, Ionel Teodoreanu, *Prăvale-Baba*, în *Familia*, seria III, an VII, nr. 1-2, ianuarie-februarie, 1940, reprodus în *Scriitori și cărți*.



## DOI POETI: ION MUREȘAN ȘI IOAN ES. POP

**Daniel Cristea-Enache**

dr., conf. univ., Universitatea din București, România

(email: daniel.cristea-enache@litere.unibuc.ro)

ORCID ID: 0000-0002-1637-669X

**Rezumat:** *Articolul analizează în ce măsură — și dacă — poezia lui Ion Mureșan și cea a lui Ioan Es. Pop se „aliniază”, cu diferențele inerente între cei doi autori lirici, în poetica și programul unei anumite generații de creație. Este Ioan Es. Pop un „penultim” „optzecist”, cum opina Nicolae Manolescu, coleg cu Ion Mureșan? Sau este acesta din urmă un „optzecist” atât de atipic pentru generația postmodernistă, încât el anunță generația ulterioară, a „nouăzeciștilor”, printre care se numără Ioan Es. Pop? Reformulând, a fost Pop un „optzecist” întârziat? Sau, dimpotrivă, Mureșan a fost un anticipator al „nouăzecismului”?*

*Nici Ion Mureșan, nici Ioan Es. Pop nu aderă la o poetică postmodernistă și nu o ilustrează, prin textele lor, decât circumstanțial. Dacă vorbim de întârziere, ei sunt mai degrabă niște moderniști întârziți, sau transgresivi, care fac poezie expresionistă și post-expresionistă atât în contextul istoric al ultimului deceniu din epoca totalitară, cât și în deceniile de după Revoluția din 1989.*

**Cuvinte cheie:** *Ion Mureșan, Ioan Es. Pop, poezie, context, epocă, expresionism*

\*

**Abstract:** *The article analyses to what extent, and whether at all, the poetry of Ion Mureșan and that of Ioan Es. Pop can be said “to align” despite the inherent differences between the two lyric authors within the poetics and the program of a particular creative generation. Is Ioan Es. Pop the second to last poet of the 80’s generation, as suggested by Nicolae Manolescu, a colleague of Ion Mureșan? Or is it the latter rather a poet of the 80’s with attitudes so atypical of the postmodernist generation that he may be considered as belonging to the later generation, the 90’s generation, among whom Ioan Es. Pop is also a part? Reformulating, was Pop a delayed 80’s generation poet? Or conversely, was Mureșan an anticipator of the 90’s ?*

*Neither Ion Mureșan nor Ioan Es. Pop adhere to a postmodernist poetics or depicts it through their texts, except in a circumstantial manner. If we speak of delay, it is rather a matter of transgressive modernists, who produce expressionist and post-expressionist poetry in the historical context in the final decade of the totalitarian era, as well as in the decades following the 1989 Revolution.*

**Key-words:** *Ion Mureșan, Ioan Es. Pop, poetry, context, epoch, expressionism*

### **Noua epocă literară și istoricii literari „șizeciști”**

În Istoriile dedicate literaturii române, publicate, în urma unor ani de cercetare în domeniu și documentare, după Revoluția din 1989, se constată insuficiența ori chiar absența unor capitole consacrate literaturii române din aceeași perioadă sau epocă istorică, post-revoluționară. În mod paradoxal, libertatea câștigată de istoricii literari (ca și de scriitori) datorită Revoluției nu are printre consecințe utilizarea ei în demersul istoriografic în toate cazurile și situațiile relevante. Autorii acestor Istории ale literaturii române, de la Dumitru Micu la Nicolae Manolescu și de la Mihai Zamfir ori Eugen Negrici la Alex Ștefănescu, refac în sintezele lor profilurile cvasi-complete ale scriitorilor importanți din timpul comunismului, „reparând” astfel, în climat de libertate, efectele ingerinței ideologice din regimul totalitar. Scriitorii români care aleseseră calea exilului, după instalarea comunismului în România, erau pur și simplu „radiați” din nomenclatorul simbolic, scriitoricesc, al epocii Dej sau al epocii Ceaușescu, indiferent de cota lor în sistemul literar și cultural autohton, anterior exilării.

Un exemplu paradigmatic este cel al lui Petru Dumitriu, care până în momentul exilării, în ianuarie 1960, era unul dintre scriitorii oficiali ai regimului și, în urma apariției romanului *Cronică de familie*, cu doar câțiva ani mai devreme, unul dintre cei mai titrați prozatori ai noștri. Odată cu exilarea, Petru Dumitriu și-a compromis întreaga carieră de scriitor român în sistemul cultural și literar autohton, regimul executând o operațiune complexă de „radiere” a cărților, articolelor, numelui prozatorului și de cenzurare drastică a oricăror referințe la scrierile prozatorului. În urma acestei „radieri” — aplicată la fel tuturor exilaților români —, numele lui Petru Dumitriu a dispărut de pe scena literară românească aproape trei decenii, până la Revoluția din 1989, când regimul totalitar care îi aplicase pedeapsa partinică a căzut. Cariera de prozator român a lui Petru Dumitriu cunoaște astfel, în literatura română postbelică și în lumea literară autohtonă din aceeași epocă istorică, un hiatus de aproape 30 de ani, neverosimil numai pentru cei necunoscători ai inflexibilității excluderilor într-un regim totalitar.

Petru Dumitriu redevine prozatorul important care era în fond abia după Revoluția din 1989, când receptarea critică este iarăși posibilă, iar istoricii literari îl pot include, fără probleme, în sintezele lor istoriografice. Istoricii enumerați mai sus, alături de alții, readuc în atenție, în scrisul lor postrevoluționar, ceea ce regimul căzut în 1989 decretase ca inexistent: *Cronică de familie* și alte opere ale lui Petru Dumitriu, precum și cărți în diferite genuri literare ale tuturor exilaților români cu merite artistice. Recuperarea exilaților devine un adevărat program istoriografic, iar o carte monumentală, realizată de Florin Manolescu, este consacrată în întregime exilului românesc.

Libertatea postrevoluționară a fost așadar folosită de criticii și istoricii literari din Generația 60 pentru a face asemenea „reparații”, morale și literare, scriitorilor

care aleseseră calea exilului și fuseseră excluși. Dar ce reprezentare avem, în aceste istorii ale literaturii române, asupra scriitorilor români din generațiile mai noi care și-au publicat cărțile *după* Revoluția din 1989? În cazul lor, după cum vom vedea, libertatea recâștigată după 1989 nu a mai fost folosită, de către istoricii literari, pentru a „scana” și a procesa literatura scrisă și publicată în noua epocă istorică. Valorificând libertatea de opinie și expresie pentru a reface imaginea scrisului românesc în epoca totalitară, istoricii literari nu s-au mai concentrat asupra poeziei, prozei, teatrului scrise după 1989. Dacă o istorie a literaturii române în întregul ei are, prin natura și structura întreprinderii istoriografice, mai mulți centri de greutate (epoca marilor clasici, epoca interbelică, epoca postbelică), în nici una dintre Istoriile realizate de către criticii „șizeciști” menționați mai sus, epoca post-1989 nu a beneficiat de atenția autorilor, în măsura în care acest lucru s-a întâmplat cu epocile literare anterioare.

Fără a analiza acum, în detaliu, motivele și motivațiile fiecărui istoric literar, este un fapt că epoca post-1989 nu constituie un centru de greutate la niciun istoric „șizecist”, regăsindu-se ca o epocă literară distinctă — și importantă — într-o sinteză dedicată ei exclusiv: *Istoria literaturii române contemporane: 1990-2020* a lui Mihai Iovănel, un critic din Generația 2000. Dar dacă aici literatura postrevoluționară a fost văzută în sine, focalizată, și în condițiile în care în Istoriile criticilor „șizeciști” aceeași literatură post-1989 a fost tratată cu totul sumar, în câteva pagini, concluzia pe care o putem desprinde este următoarea: tocmai epoca literară care începe odată cu Revoluția din 1989 și depășește, până în prezent, un interval de 35 de ani (adică aproape dublul epocii interbelice) nu beneficiază — în reprezentarea ei istoriografică — de libertatea epocii istorice în care a fost scrisă și publicată. Libertatea post-1989 a condus la repararea nedreptăților literare din regimul trecut; nu însă și la reprezentarea corectă, în sintezele noastre realizate de istoricii „șizeciști”, a literaturii din această nouă epocă.

Semnificativ pentru această incongruență structurală, paginile dedicate de Nicolae Manolescu, în *Istoria* lui, unor poeți de valoarea lui Ion Mureșan și Ioan Es. Pop nu reflectă valoarea și importanța lor literară în *noua epocă*, pe care istoricul literar pare că o cunoaște prea puțin. Astfel, „capitolul” dedicat de Nicolae Manolescu lui Ion Mureșan în *Istoria critică a literaturii române* are mai puțin de o pagină (cu tot cu fotografia poetului) și debutează cu o afirmație inexactă: „Deși n-a publicat decât două volume, la mare distanță în timp unul de celălalt (*Cartea de iarnă*, 1981, și *Poemul care nu poate fi înțeles*, 1993)...” (p. 1304). În 2019, anul publicării celei de-a doua ediții din *Istoria* lui Manolescu, trecuse aproape un deceniu de la apariția volumului *cartea Alcool* (2010) al lui Ion Mureșan, ceea ce arată că istoricul literar nu a parcurs creația lirică a poetului despre care scria, până la data ediției a doua din *Istoria* sa. Urmează rânduri polemice cu Al. Cistelean, critic la care Nicolae Manolescu va face din nou referire în finalul capitolului: „Nu

știu cât timp îl va mai putea menține Al. Cistelean pe primul loc în topul generației” (p. 1305). Iar între aceste propoziții curioase (fiindcă nu un critic îl ține sau îl menține pe un poet în canonul literar, ci valoarea artistică a poetului respectiv), din nou afirmația inexactă, extrapolată de istoricul literar la nivelul Generației 80: „Ca și Iaru, Elena Ștefci și alți câțiva optzeciști, Ion Mureșan nu mai scrie poezie decât extrem de rar sau de capricios, ca să nu spun că nu mai scrie deloc.” (p. 1305).

După cum se poate ușor verifica, și Ion Mureșan, și Florin Iaru, și Elena Ștefci au scris și publicat volume de poezie după Revoluția din 1989, însă istoricul literar își bazează reprezentările asupra noii epoci literare pe premisa, falsă, că acești autori din Generația 80 au scris poezie „extrem de rar” în trei decenii de libertate postrevoluționară (sunt exact 30 de ani între 1989, anul Revoluției, și 2019, anul celei de-a doua ediții din *Istoria lui Manolescu*).

Capitolul dedicat lui Ioan Es. Pop este mai consistent, Nicolae Manolescu acordându-i poetului „nouăzecist” două pagini și jumătate și numindu-l „penultimul debut remarcabil din poezia optzecistă” (p. 1418). Istoricul literar afirmă că volumele de poezie ale lui Ioan Es. Pop, ca și eseurile lui H.-R. Patapievic ori piesele lui Vlad Zografi, nu ar fi putut apărea înainte de Revoluția din 1989, scriind explicit: „au fost siliți să aștepte prăbușirea vechiului regim spre a-și vedea tipărite operele” (p. 1418). Și în acest caz, se observă reflexul istoriografic de a lega creația unui scriitor din noua epocă literară nu de aceasta, ci de cea precedentă, pe care istoricul literar o cunoaște în profunzime. Dacă despre „optzeciști” precum Ion Mureșan istoricul literar susține că n-au mai scris poezie după 1989 decât „extrem de rar”, pe un „nouăzecist” precum Ioan Es. Pop, același Nicolae Manolescu îl încadrează în „poezia optzecistă”, iar nu în „nouăzecismul” în spiritul și litera căruia poetul a debutat, fiind descoperit și susținut de Laurențiu Ulici.

Dincolo de încadrarea generaționistă, de observat același recurs la trecutul literar, deja procesat critic și istoriografic. Dar, dacă Ioan Es. Pop aparține poeziei „optzeciste” iar ceilalți „optzeciști” au debutat în ultimul deceniu al regimului trecut, cum se explică faptul că autorul în discuție a fost silit „să aștepte prăbușirea vechiului regim spre a-și vedea tipărite operele”?

Imaginând o continuitate literară între poezia „optzecistă” și cea a lui Ioan Es. Pop, istoricul literar nu leagă, în fond, noua poezie și în general noua literatură de anii postrevoluționari în care autorii scriu și publică în deplină libertate. Manolescu înregistrează ruptura socio-politică adusă de Revoluția din 1989, schimbarea fundamentală de paradigmă, însă nu analizează literatura de după 1989 în termenii noii paradigme. Capitolul istoriografic devine tot mai „rarefiat” pe măsură ce Ioan Es. Pop își scrie și publică volumele de versuri. *Ieșirea fără ieșire* și *Porcec* sunt analizate mai detaliat, dar apoi *Arta fricii* are parte de câteva rânduri, iar „cea mai recentă carte” (nemenționată de istoricul literar) este „analizată” astfel: „face un

pas înapoi. Nici poetul, nici cititorul nu mai pot fi siguri de sensurile liricii autorului.” (p. 1420).

Cel mai important cronicar literar din întreaga istorie a literaturii române și istoricul postbelic comparabil cu G. Călinescu prin valoarea și anvergura scrisului său critic, nu în ultimul rând, prin realizarea unei Istorii a *întregii* literaturi române, este, după cum se vede în aceste două exemple, în restanță la propria examinare a poeziei noastre postrevoluționare. Când un mare critic literar precum Nicolae Manolescu se dovedește restant față de poezia scrisă de doi mari poeți precum Ion Mureșan și Ioan Es. Pop tocmai în epoca literară și istorică în care există deplină libertate și de creație, și de interpretare, incongruența criticilor și istoricilor canonizatori cu literatura română post-revoluționară își arată caracterul sistemic. Reprezentarea istoriografică și canonică a marilor critici și istorici literari „șazeciști” (de la Nicolae Manolescu la Eugen Simion și de la Mihai Zamfir la Eugen Negrici) asupra literaturii române postrevoluționare, în trei decenii ale noii epoci, apare ca sumară, lacunară, deficitară într-un mod structural.

#### **Generații literare și epoci istorice. Încadrarea lui Ion Mureșan și Ioan Es. Pop**

Generația literară este, în destule rânduri, un operator critic și istoriografic de prim ordin, fiindcă o platformă teoretică și artistică reprezintă, pentru scriitorii și scriitoarele care o compun, un numitor comun. Dincolo de diferența specifică a fiecărui creator, de originalitatea sa, de vocea poetică proprie (atunci când investigăm genul liric și poetica unei generații), tocmai această structură conceptuală ce unește colegii de generație inevitabil diferiți, personali, creativi este regăsită ca un *program* în manifestările lor literare. În moduri diferite, „șazeciștii” ilustrau un program neomodernist; tot în chip propriu, „optzeciștii” au ilustrat un program postmodernist. Indiferent cât de îndepărtați erau unul de altul Nichita Stănescu și Marin Sorescu, ambele poetici au ca numitor comun neomodernismul racordat explicit și implicit la modernismul nostru interbelic. În mod analog, oricât de diferiți ar fi Liviu Ioan Stoiciu și Nichita Danilov, poezia lor este postmodernistă.

Întrebarea, în această perspectivă, este dacă poezia lui Ion Mureșan și cea a lui Ioan Es. Pop se „aliniază” și ele, cu diferențele inerente între cei doi autori lirici, în poetica și programul unei anumite generații de creație. Este Ioan Es. Pop un „penultim” „optzecist”, cum opina Nicolae Manolescu, coleg cu Ion Mureșan? Sau este acesta din urmă un „optzecist” atât de atipic pentru generația postmodernistă, încât el anunță generația ulterioară, a „nouăzeciștilor”, printre care se numără Ioan Es. Pop? Reformulând, este Ioan Es. Pop un „optzecist” întârziat? Sau, dimpotrivă, Ion Mureșan este un anticipator al „nouăzecismului”?

Ce se observa încă de la prima lectură a celor doi poeți era că nici Mureșan, nici Pop nu aderă la o poetică postmodernistă și nu o ilustrează, prin textele lor lirice, decât circumstanțial. Dacă vorbim de întârziere, ei sunt mai degrabă niște

moderniști întârziți, sau transgresivi, care fac poezie expresionistă și post-expresionistă atât în contextul istoric al ultimului deceniu din epoca totalitară, cât și în deceniile de după Revoluția din 1989. Indiferent de regimul politic, de contextul istoric, de injoncțiunea ideologiei unice sau eliberarea totală de ea, Mureșan și Pop scriu *o aceeași poezie*, după marcajele nu ale contextului socio-politic, ci ale viziunii lor directe.

În pofida interpretării din Istoria lui Nicolae Manolescu, volumul de debut al lui Ioan Es. Pop ar fi putut să apară trecând de Cenzură în anii '80, fiindcă poemele lui nu aveau subversivitate anticeaușistă, ca ale Marianeii Marin, și nu puneau „probleme” activiștilor partinici. Poetul nu a scris cărți *de sertar* pentru a le publica abia după 1989, ci și-a scris poezia inaderent la contextul istoric și ideologic. Și înainte de Revoluție, și după 1989, și în contextul Partidului unic, al controlului absolut, al Cenzurii, și în cel al libertății totale de gândire și expresie, poezia lui Ioan Es. Pop este, fundamental, la fel, egală cu ea însăși, neinfluențată de elemente exterioare viziunii artistice.

În mod similar, la Ion Mureșan, succesiunea volumelor, publicate înainte de 1989 și după Revoluție, arată o continuitate remarcabilă a registrului liric și a construcției poemului. Dacă Mureșan s-ar fi adaptat la contextele istorice radical diferite (România anilor '80 ai lui Nicolae Ceaușescu, respectiv România postrevoluționară a libertății), poezia lui ar fi ilustrat într-un fel sau altul această adaptare.

Or, și la poetul „optzecist” atipic, și la cel „nouăzecist” debutat după 1989, creația lirică își urmărește cu o deplină consecvență propriul vizionarism și unicul mod liric, într-un câmp al realității istorice și sociale românești complet schimbat. Și Mureșan, și Pop, independent de epoca în care scriu poezie și de generațiile din care fac sau nu fac parte, scriu o lirică profund personală, și totuși apropiată prin câteva caracteristici comune.

Amândoi fac o lirică pe spații largi, în texte poematice de mare întindere, cu scenarii inițiatice ce trebuie parcurse lent. Ambii construiesc personaje și situații epico-lirice, conturate cu minuția scriitorilor de proză, detaliind portretistica și subîmpărțind fiecare episod în secvențe metodic proiectate. Ambii lucrează cu regimul realist și totodată cu unul opus, fie el fantastic, fantasmatic, oniric, metafizic, supranatural, religios. Amândoi poeții urmăresc convulsiile ființei în „irealitatea imediată” ca în proza lui M. Blecher, făcând rupturi în cotidianul banal și prozaic al „optzeciștilor” pentru a ajunge, într-un *crescendo* dramatic, la o proiecție expresionistă, de criză absolută, a tabloului în versuri.

### Concluzii

Sunt personaje, situații lirice și teme cu variațiuni ce pot fi regăsite la ambii poeți, într-un acord deplin însă cu substanța și textura poeziei proprii. O simplă



punere în paralel a două poeme scrise de ei ar arăta cât de apropiați sunt cei doi mari poeți, în afara discuției despre generații literare și epoci istorice în care lirica lor s-ar încadra sau nu. Însă, având în vedere că poemele lor cele mai reprezentative sunt cele ample, sugestia critică este de a le deschide volumele, oricare dintre ele, și a vedea pe text cum Ion Mureșan și Ioan Es. Pop, doi mari poeți expresioniști, tardo-moderniști, își impun propriul vizionarism, fără a se lăsa definiți de o poetică generaționistă și de încadrarea creației lor lirice într-o anumită epocă.

În epoca pluralistă interbelică, în cea totalitară postbelică, în anii '80, înainte de Revoluția anticeaușistă și anticomunistă, dar și la două, la trei decenii după 1989, scrisul lor de poezie, plasat oriunde și oricând, va fi fost / a fost identic.

#### Bibliografie:

1. Daniel Cristea-Enache, *Generația '60: discursul artistic și discursul critic. Neomodernismul*, Editura Muzeului Național al Literaturii Române, București, 2013
2. Daniel Cristea-Enache, *Linia de contur. Cronici literare*, II, Editura Spandugino, București, 2021
3. Mihai Iovănel, *Istoria literaturii române contemporane: 1990-2020*, Editura Polirom, Iași, 2021
4. Florin Manolescu, *Enciclopedia exilului literar românesc. 1945-1989*, Editura Compania, București, 2003
5. Nicolae Manolescu, *Istoria critică a literaturii române. 5 secole de literatură*, ediția a II-a, revăzută și revizuită, Editura Cartea Românească, București, 2019
6. Ion Mureșan, *Poeme. Antologie de autor 1981-2023*, Editura Școala Ardeleană, Cluj-Napoca, 2025
7. Eugen Negrici, *Literatura română sub comunism*, ediția a III-a, revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2019
8. Ioan Es. Pop, *Opera poetică*, Editura Rocart, Argeș, 2024
9. Mihai Zamfir, *Scurtă istorie. Panorama alternativă a literaturii române*, II, Editura Polirom, Iași, 2017



**GRIGORE VIERU LA CEAS ANIVERSAR (90 ANI DE LA NAȘTERE)**  
**GRIGORE VIERU AT AN ANNIVERSARY MILESTONE (90 YEARS SINCE HIS BIRTH)**

**Liliana Grosu**

dr., conf. univ., Centrul Universitar „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul,  
(email: liliana.grosu@fsup.usch.md)  
ORCID ID: 0000-0003-1554-3641

**Rezumat:** *Anul 2025 marchează, în lumea literară a spațiului basarabean, o dată rotundă, mai exact de 90 de ani de la nașterea poetului care s-a identificat ca fiind „suflet din sufletul neamului său” – Grigore Vieru. Ne-am propus în acest articol să vorbim despre identitatea etnică, culturală și lingvistică a poetului. În jurul acestor identități se conturează memoria vie a vieții și activității scriitorului. Aceste identități au dat naștere la întregul arsenal de teme și motive abordate de autor în creația sa, dar și în mărturisirile sale. Creația sa rămâne a fi interpretată și reinterpretată, valorificată și revalorificată în timp și spațiu.*

**Cuvinte-cheie:** *memorie, identitatea etnică, identitatea culturală, identitatea lingvistică.*

\*

**Abstract:** *The year 2025 marks a significant milestone in the literary sphere of the Bessarabian cultural space: the 90th anniversary of the birth of the poet who described himself as “a soul from the soul of his nation” – Grigore Vieru. This article aims to examine the poet’s ethnic, cultural, and linguistic identity. These identities shape the living memory of the writer’s life and literary activity. They have also generated the entire range of themes and motifs addressed by the author, both in his literary works and in his personal reflections. His literary work continues to be interpreted and reinterpreted, as well as appreciated and reassessed across time and space.*

**Keywords:** *memory, ethnic identity, cultural identity, linguistic identity.*

Viața unui scriitor poate fi măsurată nu în ani, ci în reflecții ale identității sale care nu au valabilitate în timp, depășesc limitele individuale spre cele generale și chiar universale. Grigore Vieru este personalitatea a cărei rezonanță literar-artistică și culturală se face simțită în fiecare generație de copii, tineri și vârstnici, chiar dacă nu-l mai avem printre noi.

Născut în 1935, în anul 2025, poetul ar fi împlinit onorabila vârstă de 90 de ani, ani rodnici de inspirație profundă, de promovare a valorilor naționale și de păstrare vie a conștiinței identitare. Soarta a făcut ca în același an să se nască, pe celălalt mal al Prutului, poetul Nicolae Labiș, care în puținii ani de creație a reușit să intre în canonul literaturii române.

La ceas aniversar, ne-am propus în acest articol să vorbim despre fațetele identității lui Grigore Vieru: *identitatea etnică, identitatea culturală și identitatea lingvistică*, care-l definesc atât din perspectiva apartenenței biografice, cât și din perspectiva itinerarului de creație pe care l-a lăsat moștenire testamentară nouă.

Din perspectiva *identității etnice*, poetului i-a fost hărăzit să se nască în Republica Socialistă Sovietică Moldovenească (RSSM) și să trăiască momentul în care acest pământ aflat în „calea tuturor răutăților”, așa cum s-au exprimat cronicarii, să fie declarat „independent”. Rădăcinile etnice moldovenești, istoria vitregă a acestui neam, conjuncturile social-politice i-au implantat în suflet orgoliul național, i-au deșteptat conștiința civică și patriotismul. Grigore Vieru a fost printre intelectualii care la 1989 au rostit discursuri care au făcut istorie și care, cerând un drept identitar, au obținut scrierea cu litere latine.

Conștiința apartenenței etnice i-a servit drept imbold pentru toate manifestările identității culturale și lingvistice. Anume mediul familial și comunitatea culturală în care a crescut i-a influențat temele și sensibilitatea autorului față de origini, față de strămoși sau înaintași, dar și față de viitoarele generații, întrucât majoritatea scriitorilor din generația de creație a anilor '70 a recunoscut în poet un părinte spiritual, un îndrumător întru valorificarea moștenirii culturale: tradiții, mituri, credințe, obiceiuri, simboluri și valori general-umane.

Prin creație poetică, dar și prin mărturisiri, scriitorul și-a explicat identitatea etnică cu care s-a contopit și nu s-a rușinat să se declare cine este și de unde vine. Edificatoare în acest sens, sunt următoarele versuri: „Vin din munții latiniei, deci, și scrisul mi-i latin” (*Cântare scrisului nostru*, din volumul „*Acum și în veac*”) sau „Sunt pata cea de sânge, zisă Republica Moldovenească” (*Sunt*, din volumul „*Acum și în veac*”). Cunoscând adevărata istorie, pentru poet spațiul geografic în care s-a născut nu a devenit un impediment în a-și declara românitatea și a dezminți falsurile cu privire la glotonimul „limbă moldovenească” și „popor moldovean”. În acest sens, într-o mărturisire, poetul scrie: „Armata a 15-ea de ocupație – iată ce este falsul istoric denumit „limba moldovenească”<sup>1</sup>, declarând metaforic, dar cu fermitate că privește cu „ochii umezi către crinii latinești”, că va arde – da! – în vatră „focul scrisului latin”.

Chiar și în vremile de restriște, poetul nu și-a ascuns identitatea sa românească, ci a fost printre cei care au luptat deschis pentru scrierea cu litere latine, într-o limbă pur românească, astfel în 1988, „în săptămânalul *Literatura și Arta* apare primul text poetic postbelic tipărit în Basarabia cu litere latine semnat de Grigore Vieru”<sup>2</sup>. Mergând pe urmele lui Eminescu, poetul susține „că Eminescu-a scris doar în română,/ în alfabetul nostru cel latin”. Acest adjectiv pronominal

---

<sup>1</sup> Vieru Grigore, *Acum și în veac*, București-Chișinău, Litera-Internațional, 2001, p. 271.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 10.

posesiv „nostru” denotă unitatea a două maluri de Prut, unitatea limbii și a identității.

Declarațiile poetului privind latinitatea limbii noastre se regăsesc și în următoarele versuri: „Bucură-te, scris latin,/ Că pe valea dulce-amară/ N-ai venit ca un străin, Ai venit la tine-n țară și la frații tăi” (*Răsai*, din volumul „*Acum și în veac*”). Scrisul capătă dimensiuni umane, astfel că se poate „bucura”, poate să simtă că nu este „un străin”, că „vine” la frații săi, iar împreună „suntem în cuvânt și-n toate,/ Floare de latinătate/ Sub un cer cu stele sudice!” (*Eminescu*, din volumul „*Acum și în veac*”).

Poetul personifică scrisul latin, adresându-i-se ca unei ființe vii. Acest îndemn de a se bucura sugerează că alfabetul nu este doar un instrument de scriere, folosit ca un sistem abstract de semne care combinate transmit semnificații, ci un simbol al identității naționale și culturale. Prin această formulare, Vieru transmite ideea că limba și scrierea sunt parte din sufletul unui popor.

Expresia „vale dulce-amară” este o metaforă cu dublă semnificație pentru istoria Basarabiei:

- *dulce*, prin frumusețea limbii și a tradiției românești;
- *amară*, prin perioadele istorice de înstrăinare, interdicții și suferință prin care i-a fost dat să treacă acest plai.

Combinare, cele două calificative „dulce-amară”, exprimă un trecut în care alternează fie momentele de bucurie, de bucurie și dor de frumos, fie vremuri sumbre, dureroase și de durere tăcută.

În plan general, valea poate simboliza și spațiul geografic al Moldovei, dar și drumul istoric plin de încercări al acestui pământ.

Versul „n-ai venit ca un străin” exprimă ideea continuității. Prin acest vers, poetul subliniază că alfabetul latin nu este ceva nou sau impus de undeva din exterior, ci este parte firească a identității românești, care a existat dintotdeauna, chiar dacă a fost cândva înlocuit, înstrăinat sau ascuns.

Finalul – „Ai venit la tine-n țară și la frații tăi” – accentuează ideea de reunire și apartenență. Scrisul latin este prezentat ca un frate care se întoarce acasă, un frate mult așteptat, dorit. Prin această imagine, Vieru sugerează unitatea culturală și lingvistică a românilor, dincolo de granițe.

Astfel, versurile transmit un mesaj puternic despre identitate, limbă, apartenență culturală și identitară. Pentru Grigore Vieru, alfabetul latin devine un simbol al întoarcerii la adevăr, la rădăcinile istorice și la fraternitatea dintre oamenii care împărtășesc aceeași limbă, istorie și destin.

În exprimarea aceleiași identități etnice, Grigore Vieru reflectă în operele sale experiențe istorice ale grupului etnic din care face parte: foametea – temă abordată din perspectiva propriei experiențe și a experienței colective, războiul – durerea zecilor de femei rămase văduve, orfane sau lipsite de frați, tați sau bunici, lipsite de

„copii nenăscuți”, migrația – redată profund în poezia „Of, Italie...”, conflictele sociale și politice care au răsturnat ordinea, au schimbat mentalități și au zguduit credințe, perioadele de infirmare-afirmare culturală etc., ceea ce a contribuit la conturarea identității etnice.

Pentru Grigore Vieru, identitatea etnică nu este doar un fapt care face trimitere la origine, ci și o asumare personală, conștientă și plină de profunzime, e o memorie istorică și o experiență individuală extinsă în cea colectivă.

O altă latură a existenței poetului în timp și istorie o constituie *identitatea culturală*, valoarea contribuțiilor directe și indirecte la formarea unei culturi în spirit și crez național. Identitatea culturală a scriitorului reprezintă ansamblul valorilor, influențelor, experiențelor și formelor de expresie care l-au legat de cultura spațiului în care s-a născut și a crescut, s-a format ca entitate și care se reflectă în modul în care gândește, creează și interpretează lumea în creațiile sale lirice. Ea exprimă apartenența la un spațiu cultural și la o tradiție intelectuală și artistică.

Prin cultură se înțelege un întreg complex care include cunoașterea, credințele, experiențele, morala, legea scrisă și nescrisă a conștiinței autohtone, obiceiurile, tradițiile și orice alte capacități și deprinderi dobândite de om ca membru al unei societăți. Poetul Grigore Vieru și-a asumat acest complex, fără să-i știrbească nimic din autenticitate, ci, din contra, i-a amplificat puterea de semnificare, atât la nivel material (prin moștenirea scrierilor sale), cât și spiritual, și moral, și afectiv.

Cultura poetului a luat naștere din cultura mamei, cea care, neavând multă carte, trăind în împrejurări istorice grele, marcate de foamete, război, lipsuri etc., a fost în stare să educe în poet dragostea de plaiul natal, l-a deprins cu munca cinstită, cu omenia și i-a dat șansa de a fi lumina mică care s-a transformat, în timp, în „lumânare a dreptății noastre”, așa cum l-a numit Adrian Păunescu.

Formarea culturală a poetului a continuat prin demersul de aprofundare în folclor, în literatura poporului, în gândirea și filosofia omului simplu. Cultura epocii și realitățile istorice în care a trăit autorul i-au influențat temele și perspectivele de abordare a unor probleme la ordinea de zi. Tipul de cultură însușită de poet se conține în versurile: „Am spus că am avut și noi cultură,/ Cultură veche, nu de festival” (*Glonte internationale*, din volumul „*Acum și în veac*”). În spatele acestor versuri se ascunde o întreagă filosofie de viață a autorului și o exprimare directă a unui crez personal. Versul „am spus că am avut și noi cultură” sugerează, pe de o parte, dorința poetului de a afirma, iar pe de altă parte, de a apăra existența unei tradiții culturale proprii. Prin formularea „și noi”, se simte un ton ușor polemic: parcă răspunde celor care au pus la îndoială sau au ignorat valoarea culturii românești din Basarabia. Poetul revendică astfel continuitatea unei moșteniri spirituale și intelectuale înrădăcinate din moși-strămoși.

Prin „cultură veche, nu de festival”, poetul adâncește ideea, făcând o distincție între două tipuri de cultură care se pot manifesta într-o comunitate de oameni sau într-un popor: cultura „veche”, care ar avea un grad înalt de autenticitate, deoarece s-a formată în timp, din tradiții, limbă, literatură, credință și experiența istorică a poporului, dar și cultura „de festival”, care este superficială, ocazională, creată doar pentru spectacol sau pentru aparență și așa cum apare, așa dispăre. Prin această opoziție, Grigore Vieru subliniază că adevărata cultură nu se reduce la manifestări festive, „de ochii lumii” sau la evenimente formale, ci reprezintă o tradiție vie, adânc înrădăcinată în istorie și în sufletul comunității. În final, versurile exprimă un mesaj de demnitate culturală: poporul din care provine poetul nu are doar manifestări culturale ocazionale, ci posedă o cultură veche, autentică și profundă, care merită recunoscută și respectată.

În același plan de idei, putem afirma cu fermitate că cultura poetului a fost alimentată și de literatura română de peste Prut, prin întâlnirea cu marii scriitori care pentru o perioadă de timp au fost interziși, dar „mari „spioni” fără de care”, așa cum scrie poetul într-o mărturisire, „dacă nu muream de foame, cu siguranță am fi murit de întuneric”<sup>3</sup>.

Temele tratate de Gr. Vieru în scrierile sale denotă faptul că autorul și-a făcut din cultură o modalitate de a educa tinerii, de a promova în rândurile lor cultura de la diferite niveluri și perspective de abordare: la nivel *antropologic* – ca totalitate a modurilor de viață transmise din generație în generație; la nivel *simbolic* – ca sistem de sensuri și simboluri care compun arsenalul cultural al unui popor; din perspectivă *filosofică* – modul prin care o comunitate umană își definește, își organizează și își exprimă valorile spirituale; din perspectivă *umanistă* – ca patrimoniu al valorilor spirituale general-umane; din perspectivă *instituțională și sociologică* – ca ansamblu de trăsături, crezuri, tradiții și obiceiuri care definesc o societate și îi conferă unicitate și originalitate.

Intrând pe filiera aprecierilor critice a contemporanilor poetului, a celor amatori de frumos și adevăr, putem observa că cultura poetului a fost apreciată la cel mai înalt nivel. Bunăoară, Ion Brad afirmă că personalitatea puternică a lui Grigore Vieru a constituit „un arc de boltă la templului culturii naționale”<sup>4</sup>. Tudor Palladi, remarcând contribuția poetului, susține că „a luptat deschis pentru adevărul istoric, pentru limbă, cultură. Anii din urmă sunt martori fideli ai ființării sale în faptă și în cuvânt”<sup>5</sup>. Apreciind cultura poetului, Stanislav Rassadin (Rusia) declară: „...principalul, însă, în ele (versurile despre mamă) nu-i cultura versului, oricât de importantă ar fi, ci cultura sentimentului”<sup>6</sup>. Această cultură a sentimentului și a dat

---

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 268.

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 287.

<sup>5</sup> *Ibidem*, p. 294.

<sup>6</sup> *Ibidem*, p. 296.

naștere acțiunilor de promovare a valorilor naționale, autohtone, autentice, în rândul tinerei generații. Răzvan Theodorescu vede în Vieru „...un poet și un om de mare cultură care a condus într-un fel destinul culturii basarabene în momente în care toți am desperat”<sup>7</sup>. Încercând să recupereze golul marcat de separarea celor două maluri ale Prutului, Mihai Ungureanu conchide: „...Prin traiectoria literară a lui Grigore Vieru reconstituim traiectoria culturală a lumii românești de dincolo de Prut, față de care acesta s-a prezentat mereu ca un exponent”<sup>8</sup>.

Așadar, cultura poetului s-a concretizat prin totalitatea creațiilor sale care conferă sens existenței, răspunde întrebărilor identitare, scot la iveală adevărul istoric și contribuie la formarea culturii colective.

*Identitatea lingvistică* reprezintă forma care a făcut posibil transferul imaterial (gândirea) în unul material (scrierile poetului). Aceasta reflectă modul în care limba maternă, cu toate varietățile ei lingvistice, expresiile și formele de comunicare, a contribuit la formarea conștiinței de sine și la integrarea poetului în lupta pentru apărarea ei. Problema limbii și utilizarea corectă a numelui ei a constituit un subiect de principiu pentru poet de-a lungul existenței sale, pentru că, așa cum afirmă poetul: „...nu e bine tot ce se întâmplă/ Cu limba, cu istoria, cu noi” (*Glontelee internaționalist*, din volumul „*Acum și în veac*”). Tema limbii române reprezintă o dominantă a modului în care autorul își exprimă identitatea lingvistică.

La modul direct, identitatea lingvistică a poetului s-a manifestat prin limba în care a gândit, a comunicat și a creat, căci doar „în limba ta” e posibil să râzi, să plângi, să mângâi, să cânti, iar într-un final, să taci. Ca apărător al limbii, poetul are o singură teamă: „Voi muri, se pare,/ Pentru-a mea lumină.../ „Mă va plânge oare Limba cea română?!“ (*Tămâie și Licheni*, o poezie dedicată, cum notează autorul în subtitlu, „unor apărători ai stâlcitei limbi române numită „limba moldovenească”), cea pentru care și-a pierdut și somnul, și pacea creștinească, dar nu și speranța.

Identitatea lingvistică este strâns legată de spațiul existențial – patria – care i-a transmis, prin naștere, această moștenire maternă, limba: „Pre pământ străvechi și magic/ Numai dânsa ni-i stăpână:/ Limba neamului meu dacic,/ Limba noastră cea română” (*Limba noastră cea română*, din volumul „*Acum și în veac*”). Această legătură limbă-patrie înglobează „toate florile”, „toate culorile”, „toate stelele”, „toate misterele”, de aceea și poate să exprime cel mai clar și viu tot ce simte.

„N-am fost nici sfânt, nici oștean./ Pur și simplu, ziditu-m-am de viu/ În templul Limbii Române” – câtă profunzime exprimă aceste versuri. A fi sfânt presupune a duce o viață curată, în smerenie și credință în Dumnezeu, a fi oștean presupune o slujbă dedicată și constantă, plină de devotament, dar poetul nu și-o asumă nici pe una, nici pe cealaltă, deși sunt importante, ci în numele binelui

---

<sup>7</sup> *Ibidem*, p. 298.

<sup>8</sup> *Ibidem*, p. 301.



suprem pentru propria-i națiune, alege sacrificiul de sine, asemenea lui Hristos, misiune care înglobează toate caracteristicile celor două statute și chiar le depășește. Vieru își începe confesiunea cu multă modestie, sugerând că nu a contribuit la istorie prin fapte spectaculoase sau prin eroism vizibil, ci dăruire totală față de limba română, pe care poetul o considera un spațiu sacru al identității.

Motivul zidirii de viu îl avem prezent în mitul fundamental al *Monastirea Argeșului*, iar prin analogie, poetul s-a zidit în templul Limbii Române, asumându-și astfel identitatea lingvistică ca materie de construcție a propriei ființe. Limba română este numită metaforic „templu”, adică un loc sacru, un loc de închinare. Pentru Vieru, limba nu este doar un mijloc de comunicare, ci spațiul spiritual în care trăiește identitatea unui popor. A se „zidi” în acest templu înseamnă a-ți consacra viața păstrării și apărării limbii și culturii, așa cum a făcut-o poetul.

Versurile exprimă ideea că adevărata slujire a unui ideal nu înseamnă neapărat eroism spectaculos, aplauze generate de mulțime, ci dăruire tăcută și constantă, plină de jertfire de sine. Grigore Vieru se vede pe sine ca pe un om care și-a pus întreaga viață în slujba limbii române, transformând creația poetică într-o formă de jertfă și de credință culturală. Așadar, identitatea lingvistică a poetului a contribuit la păstrarea și transmiterea patrimoniului cultural, fiind un factor important în definirea identității individuale și colective.

În concluzie, identitatea etnică, culturală și lingvistică a lui Grigore Vieru este strâns legată de apartenența sa la spațiul românesc și de credința profundă în valorile limbii și culturii române. Poetul s-a afirmat ca un apărător al identității naționale într-un context istoric dificil, în care limba și tradițiile au fost adesea contestate sau marginalizate. În creația sa, el a subliniat constant originea comună și legătura spirituală dintre oamenii care împărtășesc aceeași limbă și cultură.

Pentru Vieru, identitatea lingvistică, înglobată în „icoana” limbii române, nu reprezintă doar un mijloc de comunicare, ci un adevărat simbol al identității și al continuității istorice. Poezia sa exprimă respectul față de valorile culturale moștenite din trecut și dorința de a le păstra vii pentru generațiile următoare. De asemenea, poetul vede cultura ca pe o realitate profundă, formată în timp, nu ca pe o manifestare superficială sau ocazională. Prin versurile sale, el a cultivat sentimentul de demnitate și apartenență la o comunitate spirituală unită prin limbă și tradiții.

În același timp, identitatea sa culturală se reflectă în modul în care transformă limba într-un spațiu sacru al creației și al memoriei colective. Devotamentul față de limba română devine, în viziunea poetului, o formă de jertfă și de slujire. Astfel, Grigore Vieru rămâne o voce emblematică a identității românești din Basarabia, un poet care a unit prin cuvânt istoria, cultura și limba într-o mărturie profundă de apartenență și credință culturală.



## FORMULA MODERNĂ A PROZEI LUI VLADIMIR BEȘLEAGĂ MODERN FORMULA OF VLADIMIR BEȘLEAGĂ'S PROSE

**Ludmila Balțatu**

dr., conf. univ., Centrul Universitar „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul  
(email: ludmilabalta@yahoo.com)

**Rezumat:** *Scrierile literare ale prozatorului, poetului, publicistului, traducătorului, eseistului V. Beșleagă sunt apreciate la justa valoare de către cititorii de toate vârstele.*

*Talentul său scriitoricesc s-a manifestat într-un mod deosebit în primul său roman cu titlul sugestiv „Zbor frânt”.*

*Or, meritul prozatorului V. Beșleagă constă în crearea la noi a unui nou tip de roman. Și anume – romanul sferic. În centrul unui asemenea roman e plasat personajul protagonist.*

*E de menționat îndeosebi și următoarele: personajele din scrierile în proză ale lui V. Beșleagă își supun universului intim chiar și lumea din afară.*

*Operele psihologice ale înalt apreciatului scriitor captivează prin profunzimea gândurilor, problemele sufletești abordate, prin utilizarea mijloacelor artistice și elucidarea veridică a evenimentelor istorice.*

**Cuvinte-cheie:** *talent, cititor, originalitate, exeget, univers.*

\*

**Abstract:** *The literary works of the prose writer, poet, publicist, literary translator, essayist V. Beșleagă are appreciated at their true value by the readers of all ages.*

*His talent as a writer manifested in a special way in his first novel suggestively entitled „Zbor frânt” (Broken flight).*

*However, the prose writer Beșleagă's merit consists in the creation in our literature of a new type of novel. That is to say - the spheric novel. In the centre of such a novel the protagonist is placed.*

*It is particularly to be mentioned as well the following: the characters in the prose writings by V. Beșleagă subdue to their inner universe even the outside world.*

*The psychological writings by the highly appreciated writer captivate with their depth of thoughts, the approached matters of the soul, artistic means, true elucidation of the historical events.*

**Key-words:** *talent, reader, originality, expert, universe.*

Avem în patrimoniul literaturii noastre scriitori opera cărora supraviețuiește prin timp, fiind editată și reeditată într-un număr solid de exemplare, tradusă în multe limbi de circulație internațională și nu numai. Operele lor sunt incluse în manualele școlare, sunt apreciate la justa valoare de către exegeții în materie, de

către colegii săi de breaslă. De exemplu, Arcadie Suceveanu referindu-se la creația lui V. Beșleagă subliniază faptul că el e unul dintre puținii scriitori cu o experiență vastă de muncă care, în noile realități, a reușit să mențină statutul de profesionist în domeniul scrisului.

Iar academicianul Mihai Cimpoi îndeosebi ține să menționeze faptul că: „Proza lui Vladimir Beșleagă, cu formula modernă evident proustiană și faulkneriană, valorifică fluxul memoriei, elementul estetic, interogația polemică”<sup>1</sup>.

În rândurile ce urmează vom întreprinde o încercare să pătrundem în laboratorul de creație a acestui înalt apreciat scriitor, urmărind pas cu pas căile lui de devenire.

Așadar, Vladimir Beșleagă s-a născut în 1931 în localitatea Mălăiești din Transnistria.

Făcând o paranteză, țin aici să menționez că meleagurile natale sunt descrise cu căldură și nostalgie în operele scriitorului. Drept mărturie poate fi cronica rurală comentată de autor cu titlul *Nepotul*.

În contextul de mai sus am spicuit unele mărturii ale lui V. Beșleagă despre această creație literară: „M-am gândit și m-am frământat ani lungi la rând și am ajuns la concluzia: face, merită să pun în mâinile cititorului mai tânăr, dar și ale celui vârstnic, aceste proze născute din profundă disperare în anii când națiuni, popoare întregi erau măcinate în malaxorul diabolic al sistemului comunist în numele „formării unei noi comunități – poporul sovietic””<sup>2</sup>.

Autorul ține să mai precizeze următoarele: „... noi, românii moldoveni din acest spațiu eram privați de dreptul de a ne cunoaște istoria adevărată, de a exista liber în universul limbii materne, de a ne practica și perpetua tradițiile, obiceiurile și credința strămoșească”<sup>3</sup>.

Or, anume în acești ani de izbeliște a apărut romanul-cronică *Nepotul*. Inițial cartea purta titlul *Acasă*, ceea ce a pus în gardă cenzura, care a intuit că ideea centrală a scrierii literare e axată pe continuitatea generațiilor, nicidecum pe ruptura dintre ele.

Informații cu privire la crezul cetățenesc și artistic al scriitorului găsim și în *Jurnal 1986-1988* semnat de Beșleagă în anul 2002. Creația dată îndeosebi pune în evidență frământările sufletești ale scriitorului, punct de reper pentru el fiind modelele contemporaneității. Și are perfectă dreptate confratele său de condei Arcadie Suceveanu când când susține următoarele: „În aceste pagini (se are în vedere ale *Jurnalului* – n. a.), el convorbește cu sine și cu lumea, observă și

---

<sup>1</sup> M. Cimpoi, *Vladimir Beșleagă și scrierile sale* în: Malanetchi V. *Vladimir Beșleagă. Îndoiala a fost și rămâne principiul meu de viață* Chișinău: Prut internațional, 2014, p. 281.

<sup>2</sup> V. Beșleagă, *Nota autorului*. În: V. Beșleagă *Nepotul* Chișinău: Litera, 1998, p. 6.

<sup>3</sup> *Ibidem*.

analizează cu penetrație și fără menajament fenomene sociale, evenimente literare...”<sup>4</sup>.

Urmărind drumul de creație al scriitorului Vladimir Beșleagă, ținem să atragem atenția că el e marcat și de încercările sale de a scrie opere și pentru cei mici, Prima sa povestire e intitulată *Zbânțuială* (1956), iar trei ani mai târziu – (1959) de sub condeiul scriitorului apare culegerea de povestiri *Vacanța mea*. Apoi, la un interval mic de timp, văd lumina tiparului culegerile de povestiri pentru copii *Buftea*, *Vrei să zbori la lună?* etc.

În ordinea de idei de mai sus, e de subliniat și următoarele: particularitatea scrisului lui V. Beșleagă, în care îndeosebi se evidențiază caracterul lui original, s-a manifestat în primul său roman cu titlul sugestiv *Zbor frânt*.

O analiză mai detaliată a acestei opere aduce la concluzia că formula modernă a prozei lui V. Beșleagă se manifestă în crearea unui nou tip de roman în literatura noastră – romanul sferic. Locul central în asemenea scrieri îi revine personajului protagonist. Această structură a romanului permite să-i atribuie personajului central rolul de forță motrice a întregului univers uman. Precum și de prezentare a însuși viziunii artistice a scriitorului.

Dar dacă e să ne referim la personajele lui V. Beșleagă, putem cu certitudine afirma că ei sunt niște răzvrătiți în sine. Cu alte cuvinte, pentru ei lumea din afară prezintă interes doar în măsura în care ea-i angajată în universul intim.

Ar mai fi de observat că: „Romancierul nostru [se are în vedere Vl. Beșleagă – n. a.], e înzestrat cu un spirit de observație bine pronunțat, cu o putere de analiză și de sistematizare a faptelor studiate ce îl ajută să-și plaseze eroii în situații concrete”<sup>5</sup>.

Vom mai semna că acest roman se bazează pe diverse informații spicuite din folclorul, literatura, istoria neamului nostru, ceea ce permite cititorului să afle o mulțime de adevăruri despre trecutul nostru îndepărtat și nu numai.

Mai mult ca atât: Vl. Beșleagă s-a manifestat în scrierile sale ca un bun psiholog al ființei umane, fiind totodată înzestrat cu darul de a zugrăvi într-un mod veridic realitățile ce ne înconjoară.

Aici e cazul să revenim iarăși la structura romanului *Zbor frânt* care, la prima vedere, e foarte simplă. Fapt confirmat de savantul în domeniu Ion Ciocanu: „Afirmația noastră anterioară că pe Isai nu l-a contuzionat războiul, ci oamenii, trebuie înțeleasă tocmai prin prisma predilecției lui Vl. Beșleagă pentru personajele vii, în acțiunile cărora se vedește fața adevărată a războiului”<sup>6</sup>.

---

<sup>4</sup> A. Suceveanu, *Vladimir Beșleagă și scrierile sale*. În: Malanețchi V. *Vladimir Beșleagă. Îndoiala a fost și rămâne principiul meu de viață* Chișinău: Prut internațional, 2014, p. 276.

<sup>5</sup> V. Badiu, *Referințe critice*. În: Malanețchi V. *Vladimir Beșleagă. Îndoiala a fost și rămâne principiul meu de viață* Chișinău: Prut internațional, 2014, p. 283.

<sup>6</sup> I. Ciocanu, *Literatura română contemporană din Republica Moldova*. Chișinău: Litera, 1998, p. 529.

N-au fost trecute cu vederea de către acest critic literar și valorile etice ale romanului dat, printre care un loc aparte ocupă încrederea în om, cinstea, grija de aproapele, sinceritatea etc.

Dacă e să ne referim la crezul cetățenesc și artistic al lui Vl. Beșleagă, iarăși bazându-ne pe mai multe opinii ale exegeților în materie, vom deduce următoarele: înalt apreciatul scriitor e ferm convins că adevărata literatură nu se face cu suflet rece. Ea trebuie să redea problemele strigente ale vieții cotidiene, nelăsând totodată în umbră trecutul, care se răsfrânge direct asupra destinului omenești.

Pe firul acestei idei e cazul să ne referim la o altă operă valoroasă a scriitorului Vl. Beșleagă *Viața și moartea nefericitului Filimon sau anevoioasa cale a cunoașterii de sine*, clasificată, și nu întâmplător, drept un „poem tragic”.

E de remarcă că acest roman a fost scris de către Vl. Beșleagă prin anii '60 ai secolului trecut, dar a văzut lumina tiparului cu mult mai târziu. Fapt pe deplin explicabil, luând în calcul condițiile istorice în care a creat scriitorul.

Dacă e să nereferim la formula modernă a prozei lui Vl. Beșleagă, având ca punct de reper acest roman, merită de subliniat că Vl. Beșleagă renunță la descrierea faptelor concentrându-și atenția pe analiză care, după cum afirmă academicianul M. Cimpoi: „e înțeleasă ca proiectare agitată a lor pe ecranul intens luminat al conștiinței”<sup>7</sup>.

Înalt apreciatul academician a ținut să mai adauge, în Prefața la această scriere, că progresul acumulării epice nu mai constituie obiectul preocupărilor scriitorului, interesat exclusiv de linia evolutivă a întrebărilor și răspunsurilor conștiinței.

Fără îndoială, și în zilele noastre opera dată ridică multiple semne de întrebare. În linia acestor constatări sunt binevenite următoarele opinii ale savanților în domeniu: „Interesul sporit se datorează, în mare parte, imaginarului literar impregnat cu semne, simboluri, imagini, arhetipuri, scenarii și rituri inițiatice regăsite în cultura și mitologia cosmogonică românească”<sup>8</sup>.

La o analiză mai detaliată a acestei opere vom ajunge la următoarea concluzie, formulată de către academicianul M. Cimpoi: „În romanul *Viața și moartea nefericitului Filimon* ni se propune modelarea existenței umane: trei zile și trei nopți ... „Nefericita” viață a lui Filimon trebuie considerată, așa cum ne propune titlul, și ca o anevoioasă cale a cunoașterii de sine ... Ca să obții împlinirea (ca om, muncitor, creator) e nevoie de jertfă”<sup>9</sup>.

---

<sup>7</sup> M. Cimpoi, *Prefață*. În: Beșleagă Vl. *Viața și moartea nefericitului Filimon*. Chișinău: *Literatura artistică*, 1988, p. 4.

<sup>8</sup> [https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag\\_file/98-106\\_8.pdf](https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/98-106_8.pdf), accesat pe data: 16.01.2026.

<sup>9</sup> M. Cimpoi, Referințe critice. În: *Vladimir Beșleagă. Bibliografie*. Florești: Biblioteca Publică orașenească *Ion Creangă*, 2011, p. 9.

Am prezentat mai sus o serie de date referitoare la romanul *Viața și moartea nefericitului Filimon*. În lumina acestora vom face următoarele concluzii: pe personajul central – reprezentant al clasei muncitoare, Filimon Fătu – îl frământă multiple întrebări de ordinul „cine sunt?”, „de unde vin?”, „care-i misiunea mea pe acest pământ?”.

Anume frământările sufletești, prin care el trece în căutarea răspunsurilor, stau la baza operei în cauză ce se evidențiază printr-un profund caracter psihologic.

Ținând cont de cele relatate, nu vom lăsa în umbră și faptul că Vl. Beșleagă a depus o muncă enormă și în domeniul traducerilor. Anume el a adus în versiune română romanul *Coliba unchiului Tom* de Harriet Beecher Stowe, *Daphnis și Chloe* de Longos, *Lauda prostiei* de Erasm din Rotterdam etc.

Luând în calcul tematica operelor apărute în versiune română de sub pana lui Vl. Beșleagă vom constata următoarele: în majoritatea dintre ele se evidențiază îndemnul la relații de înțelegere reciprocă dintre oameni. Totodată în scrierile date e transmisă importanța primordială a percepției sensului vieții pe pământ. Aici e cazul de adăugat următoarele: romanul *Coliba unchiului Tom* a apărut în versiune română grație străduinței a mai multor traducători. Iar versiunea tălmăcită în limba română de Vl. Beșleagă corespunde într-o măsură mai mare cerințelor timpului, fiind solicitată de către generația tânără. Astfel, îndeplinindu-și una dintre cele mai nobile funcții – cultivarea dragostei față de aproapele.

În anul 1976, datorită muncii cu dăruire a lui Vl. Beșleagă la noi în țară apare în versiune română romanul lui Erasm din Rotterdam *Lauda prostiei*. Și această scriere a avut priză mare la cititorii de la noi datorită plasticității artistice de care a dat dovadă traducătorul.

Or, referindu-se la traducerea literară, scriitorul și traducătorul V. Beșleagă ne-a relatat următoarele: „În timpul de față nu prea se fac traduceri literare. Câteva decenii în urmă situația era cu totul alta – exista industria de traduceri. Se traducea preponderent din română în rusă și din rusă în română. În timpul de față apar puține traduceri, dar destul de reușite, din limbile europene (din franceză, spaniolă, germană, engleză)”.

Făcând o privire succintă asupra căilor de devenire ale lui V. Beșleagă, se poate cu certitudine afirma că scrierile sale literare au fost și sunt apreciate la justa valoare de către cititorii de toate vârstele la noi în țară cât și peste hotarele ei. Iar, grație traducerilor sale multe dintre capodoperele literaturii universale au găsit răsunet larg în inimile iubitorilor de carte.

Dovadă elocventă a meritelor scriitorului sunt și multiplele Premii care i-au fost decernate: Premiul de Excelență, Premiul George Bacovia, precum și Premiile Uniunii Scriitorilor etc. Iar în anul 1991 Vl. Beșleagă a obținut titlul de Scriitor al Poporului.

O analiză mai detaliată a operei scriitorului ne aduce la concluzia că Vl. Beșleagă „... și-a apărut Neamul și Țara, până la ultima suflare, pe câmpul de luptă, nu în birouri confortabile”, după cum afirmă și publicistul Alecu Reniță într-un articol din paginile săptămânalului *Literatura și Arta*.



## INTEGRATING MULTIPLE METHODS IN TEACHING SPECIALIZED VOCABULARY TO UNIVERSITY STUDENTS

**Liliana Coșulean**

drd., asist. univ., Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți  
(email: liliana.cosulean@usarb.md)

**Abstract.** *The teaching of specialized vocabulary to university students requires an integrated and flexible methodological approach that goes beyond traditional memorization techniques. This article explores the effectiveness of combining multiple teaching methods in the instruction of specialized vocabulary within higher education contexts. Drawing on communicative language teaching, lexical approaches, task-based learning, and corpus-informed practices, the study highlights how an integrated framework supports deeper lexical understanding, improved retention, and enhanced communicative competence.*

*The article is based on classroom-based observations and practical teaching experience with university students from non-linguistic specializations. It demonstrates that the integration of explicit vocabulary instruction, contextualized practice, learner-centered activities, and reflective tasks allows students to actively engage with specialized terminology and use it meaningfully in academic and professional contexts. The findings suggest that a multi-method approach responds more effectively to diverse learning needs and contributes to the development of both receptive and productive lexical skills. The article concludes by emphasizing the importance of methodological integration in teaching specialized vocabulary as a key component of English for Specific Purposes (ESP) instruction at the university level.*

**Keywords:** *English for Specific Purposes (ESP); specialized vocabulary; vocabulary teaching methods; corpus-informed instruction; genre-based pedagogy; content-based instruction; task-based learning; academic literacy*

\*

**Rezumat.** *Predarea vocabularului specializat studenților din învățământul superior necesită o abordare metodologică integrată și flexibilă, care să depășească tehnicile tradiționale bazate pe memorare. Acest articol analizează eficiența combinării mai multor metode de predare în instruirea vocabularului specializat în contexte universitare. Pornind de la principiile predării comunicative, abordarea lexicală, învățarea bazată pe sarcini și utilizarea datelor de tip corpus, studiul evidențiază modul în care un cadru integrat sprijină înțelegerea profundă a termenilor, retenția lexicală și dezvoltarea competenței de comunicare.*

*Articolul se bazează pe observații realizate în sala de clasă și pe experiența practică de predare cu studenți din specializări non-lingvistice. Se demonstrează că integrarea instruirii explicite a vocabularului, a practicii contextualizate, a activităților centrate pe student și a sarcinilor reflexive permite utilizarea activă și funcțională a terminologiei specializate în contexte academice și profesionale. Concluziile subliniază importanța integrării metodologice în predarea vocabularului specializat ca element esențial al cursurilor de Engleză pentru Scopuri Specifice (ESP) la nivel universitar.*

**Cuvinte-cheie:** *Engleză pentru scopuri specifice (ESP); vocabular specializat; metode de predare a vocabularului; instruire bazată pe corpusuri; pedagogie bazată pe genuri; instruire integrată pe conținut; învățare bazată pe sarcini; alfabetizare academică*

### **Introduction**

The teaching of specialized vocabulary has become a central concern in English for Specific Purposes (ESP) and English for Academic Purposes (EAP), as learners are increasingly required to operate in discipline-specific academic and professional contexts. Unlike general vocabulary, specialized lexical items are closely linked to conceptual knowledge, discourse conventions, and professional practices, which makes their instruction particularly challenging. As a result, researchers have proposed a variety of methods for teaching specialized vocabulary, emphasizing the need for both linguistic and contextualized approaches.

Specialized vocabulary teaching is and probably has always been the hinge of university-level language education, predominantly in areas such as law, public administration, science, technology, and the social sciences, where conceptual precision and terminological accuracy are of utmost importance. Drawing a parallel with general vocabulary, specialized or technical vocabulary is closely connected to field knowledge, professional practices, and specific communicative contexts. Consequently, students are required not only to recognize and memorize terms, but also to understand their conceptual scope, pragmatic use, and variation across academic and professional genres. This specificity constitutes a significant challenge for both students and university teaching staff, especially in multilingual and interdisciplinary academic environments.

Traditional approaches to vocabulary instruction have often relied on single-method strategies, such as definition-based teaching, translation, or isolated word lists. While these methods may support initial recognition, they are frequently insufficient for fostering deep lexical competence, long-term retention, and active use of specialized terminology. Research in applied linguistics and English for Specific Purposes (ESP) increasingly suggests that vocabulary acquisition is a multidimensional process involving cognitive, contextual, and communicative dimensions. Consequently, an integrated methodological approach—combining explicit instruction, contextualized input, task-based learning, corpus-informed

activities, and learner-centered strategies—offers greater potential for effective vocabulary development at the tertiary level.

This article argues that integrating multiple teaching methods provides a more comprehensive and pedagogically sound framework for teaching specialized vocabulary to university students. By drawing on insights from vocabulary acquisition theory, ESP methodology, and content-based instruction, the study aims to demonstrate that methodological integration enhances lexical accuracy, retention, and academic literacy, thereby better preparing students for disciplinary study and professional communication.

### **Theoretical Background**

The theoretical foundations of specialized vocabulary instruction are rooted in research on vocabulary acquisition, academic discourse, genre analysis, and corpus linguistics. One of the most influential contributions to vocabulary studies is provided by Nation (2001, 2013)<sup>1,2</sup> whose framework distinguishes between high-frequency, academic, technical, and low-frequency vocabulary. This model has been instrumental in revealing the layered lexical demands of academic texts and in emphasizing the pedagogical importance of both technical and semi-technical vocabulary. Complementing this work, Schmitt (2008)<sup>3</sup> highlighted the roles of intentional and incidental learning processes, arguing that effective vocabulary development requires a balance between explicit instruction and meaningful exposure.

Coxhead's (2000)<sup>4</sup> Academic Word List further advanced the field by identifying a set of high-utility academic lexical items common across disciplines. Her work demonstrated that mastery of academic vocabulary is crucial for comprehension and production in higher education contexts and should be systematically addressed in language instruction. Together, these studies established vocabulary as a central component of academic literacy rather than a peripheral skill.

From a discourse-oriented perspective, scholars such as Swales (1990)<sup>5</sup> and Hyland (2004, 2007)<sup>6</sup> emphasized that specialized vocabulary is embedded within disciplinary genres and communicative practices. Swales's genre theory

---

<sup>1</sup> Paul Nation, *Learning Vocabulary in Another Language* (Cambridge: Cambridge University Press, 2001).

<sup>2</sup> Paul Nation, *Learning Vocabulary in Another Language*, 2nd ed. (Cambridge: Cambridge University Press, 2013).

<sup>3</sup> Norbert Schmitt, "Instructed Second Language Vocabulary Learning," *Language Teaching Research* 12, no. 3 (2008): 329–363.

<sup>4</sup> Averil Coxhead, "A New Academic Word List," *TESOL Quarterly* 34, no. 2 (2000): 213–238.

<sup>5</sup> John M. Swales, *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings* (Cambridge: Cambridge University Press, 1990).

<sup>6</sup> Ken Hyland, *Disciplinary Discourses: Social Interactions in Academic Writing* (Ann Arbor: University of Michigan Press, 2004).

underscored the relationship between lexis, rhetorical structure, and communicative purpose, while Hyland highlighted the socially situated nature of academic language use. Dudley-Evans and St John (1998)<sup>7</sup> further contributed to ESP theory by linking vocabulary instruction to needs analysis, professional contexts, and learner goals.

Corpus linguistics has also played a significant role in shaping contemporary approaches to vocabulary teaching. Research by Biber, Conrad, and Reppen (1998),<sup>8</sup> Römer (2004)<sup>9</sup>, and McCarthy (2008)<sup>10</sup> demonstrated how large-scale language corpora can reveal authentic patterns of lexical usage, collocation, and phraseology in academic and professional texts. These insights have encouraged more data-driven and usage-based approaches to vocabulary instruction.

Finally, pedagogical research in content-based and integrated instruction, as represented by Freeman, Stoller, and their collaborators (Brinton, Snow & Wesche, 2003;<sup>11</sup> Stoller, 2008;<sup>12</sup> Tribble, 2015),<sup>13</sup> has emphasized the value of combining language and content learning objectives. These scholars argue that integrating multiple instructional methods allows learners to engage with vocabulary cognitively, contextually, and communicatively, thereby supporting deeper learning.

**Table 1. Historical Emergence of ESP Vocabulary Teaching Methods**

| Method                                       | Emergence                                                 | Notes                                                                                                          |
|----------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Frequency-Based &amp; Corpus-Informed</b> | 1960s–1980s (frequency lists);<br>1990s (corpus-informed) | Started with general frequency lists (West 1953); corpus methods emerged later with access to authentic texts. |
| <b>Content-Based &amp; Integrated</b>        | 1970s–1980s                                               | Developed with Content-Based Instruction (CBI) and CLIL;                                                       |

<sup>7</sup> Tony Dudley-Evans and Maggie Jo St John, *Developments in English for Specific Purposes: A Multi-Disciplinary Approach* (Cambridge: Cambridge University Press, 1998).

<sup>8</sup> Douglas Biber, Susan Conrad, and Randi Reppen, *Corpus Linguistics: Investigating Language Structure and Use* (Cambridge: Cambridge University Press, 1998).

<sup>9</sup> Ute Römer, "A Corpus-Driven Approach to Modal Auxiliaries and Their Didactics," in *How to Use Corpora in Language Teaching*, ed. John Sinclair (Amsterdam: John Benjamins, 2004), 185–199.

<sup>10</sup> Michael McCarthy, "Accessing and Interpreting Corpus Information in the Teacher Education Context," *Language Teaching* 41, no. 4 (2008): 563–574.

<sup>11</sup> Donna M. Brinton, Marguerite Ann Snow, and Marjorie B. Wesche, *Content-Based Second Language Instruction* (Ann Arbor: University of Michigan Press, 2003).

<sup>12</sup> Fredricka L. Stoller, "Content-Based Instruction," in *The Encyclopedia of Language and Education*, 2nd ed., vol. 4, ed. Nancy H. Hornberger (New York: Springer, 2008), 59–70.

<sup>13</sup> Chris Tribble, "Teaching and Learning Vocabulary in ESP," in *The Handbook of English for Specific Purposes*, ed. Brian Paltridge and Sue Starfield (Chichester: Wiley Blackwell, 2015), 145–161.

|                                                             |             |                                                                                                                     |
|-------------------------------------------------------------|-------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                             |             | vocabulary taught alongside subject content.                                                                        |
| <b>Genre-Based &amp; Discourse-Oriented</b>                 | 1980s–1990s | Emerged from Systemic Functional Linguistics and genre pedagogy; teaching vocab in context of professional genres.  |
| <b>Explicit Instruction &amp; Lexical Strategy Training</b> | 1980s–1990s | Focus on direct teaching of vocabulary; included learner strategies like mnemonics, collocations, semantic mapping. |
| <b>Task-Based &amp; Communicative</b>                       | 1980s–1990s | Rooted in Communicative Language Teaching and TBLT; vocabulary acquired through authentic tasks and interaction.    |

### State of the Art

Teachers in content-area courses frequently assume that university students possess sufficient familiarity with the terminology used in academic texts, lectures, and professional documentation. This assumption has been questioned by extensive research in English for Specific Purposes (ESP), English for Academic Purposes (EAP), and vocabulary acquisition. Empirical studies consistently demonstrate that learners struggle not only with clearly identifiable technical terms, but also with general and academic words that acquire specialized meanings within particular disciplines (Nation, 2001;<sup>14</sup> Chung & Nation, 2004;<sup>15</sup> Hyland, 2004)<sup>16</sup>. Such lexical items may appear familiar, yet their discipline-specific meanings, collocational behavior, and pragmatic constraints often hinder comprehension and accurate use.

A significant contribution to the understanding of specialized vocabulary comes from Nation's (2001)<sup>17</sup> classification of lexical items into high-frequency, academic, technical, and low-frequency words. This framework revealed that technical vocabulary alone does not account for the lexical demands of specialized texts. Coxhead's (2000)<sup>18</sup> work on the Academic Word List further emphasized the importance of academic vocabulary across disciplines, while later studies showed

<sup>14</sup> Paul Nation, *Learning Vocabulary in Another Language* (Cambridge: Cambridge University Press, 2001).

<sup>15</sup> Ingrid S. P. Chung and Paul Nation, "Identifying Technical Vocabulary," *System* 32, no. 2 (2004): 251–263.

<sup>16</sup> Ken Hyland, *Disciplinary Discourses: Social Interactions in Academic Writing* (Ann Arbor: University of Michigan Press, 2004).

<sup>17</sup> Ibid., chapters on disciplinary lexis and meaning variation.

<sup>18</sup> Averil Coxhead, "A New Academic Word List," *TESOL Quarterly* 34, no. 2 (2000): 213–238.

that semi-technical vocabulary often carries a substantial cognitive load for learners in subject-specific contexts (Chung & Nation, 2004;<sup>19</sup> Schmitt, 2010).<sup>20</sup> These findings shifted pedagogical attention from isolated terminology lists toward a more comprehensive view of lexical competence.

Research in ESP and CLIL has increasingly conceptualized vocabulary learning as an integral part of disciplinary knowledge construction rather than a supplementary language activity. Scholars such as Dudley-Evans and St John (1998)<sup>21</sup> argue that specialized vocabulary is inseparable from genre, discourse practices, and professional communication. From this perspective, effective instruction requires a combination of explicit vocabulary teaching, contextualized exposure through authentic texts, and opportunities for meaningful use. Methodological approaches such as task-based learning (Ellis, 2003)<sup>22</sup>, content-based instruction (Brinton, Snow & Wesche, 2003),<sup>23</sup> and corpus-informed pedagogy (Biber, Conrad & Reppen, 1998)<sup>24</sup> have been shown to support deeper lexical processing and retention.

Nevertheless, the literature also suggests that no single instructional method can adequately address the complexity of specialized vocabulary acquisition. Hulstijn (2001)<sup>25</sup> and Schmitt (2008)<sup>26</sup> emphasize the need for both intentional and incidental learning processes, while Nation (2013) highlights the importance of balancing meaning-focused input, language-focused learning, and fluency development. As a result, recent pedagogical research increasingly advocates for an eclectic or integrated approach that draws on multiple methods and adapts them to learners' proficiency levels, disciplinary needs, and institutional contexts.

Building on these theoretical and empirical insights, the present article argues that the deliberate integration of various teaching methods offers an effective and

---

<sup>19</sup> Chung and Nation, "Identifying Technical Vocabulary," 258–260.

<sup>20</sup> Norbert Schmitt, *Researching Vocabulary: A Vocabulary Research Manual* (Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2010).

<sup>21</sup> Tony Dudley-Evans and Maggie Jo St John, *Developments in English for Specific Purposes: A Multi-Disciplinary Approach* (Cambridge: Cambridge University Press, 1998).

<sup>22</sup> Rod Ellis, *Task-Based Language Learning and Teaching* (Oxford: Oxford University Press, 2003).

<sup>23</sup> Donna M. Brinton, Marguerite Ann Snow, and Marjorie B. Wesche, *Content-Based Second Language Instruction* (Ann Arbor: University of Michigan Press, 2003).

<sup>24</sup> Douglas Biber, Susan Conrad, and Randi Reppen, *Corpus Linguistics: Investigating Language Structure and Use* (Cambridge: Cambridge University Press, 1998).

<sup>25</sup> Peter Hulstijn, "Intentional and Incidental Second Language Vocabulary Learning," in *Cognition and Second Language Instruction*, ed. Peter Robinson (Cambridge: Cambridge University Press, 2001), 258–286.

<sup>26</sup> Norbert Schmitt, "Instructed Second Language Vocabulary Learning," *Language Teaching Research* 12, no. 3 (2008): 329–363.

Paul Nation, *Learning Vocabulary in Another Language*, 2nd ed. (Cambridge: Cambridge University Press, 2013).

flexible solution for teaching specialized vocabulary to university students. Such an approach not only enhances lexical accuracy and retention, but also supports students' academic literacy and professional communicative competence.

### **1. Frequency-Based and Corpus-Informed Methods**

Frequency-based and corpus-informed methods are founded on the principle that vocabulary instruction should reflect actual language use as evidenced in authentic disciplinary discourse. Within English for Specific Purposes (ESP), these approaches rely on the systematic analysis of specialized corpora to identify lexical items that occur with high frequency and functional significance in professional and academic contexts. Vocabulary selection is thus guided by empirical linguistic data rather than by intuition, tradition, or generalized textbook inventories.

**Theoretical Alignment: Lexical Frequency and Usage-Based Models.** This method is theoretically grounded in usage-based models of language learning and in the Lexical Approach as articulated by scholars such as Michael Lewis, as well as in Paul Nation's framework of vocabulary selection, which emphasizes frequency, range, and usefulness as core criteria. Corpus linguistics research, notably associated with scholars such as Douglas Biber and Ute Römer, further supports the premise that repeated exposure to frequent lexical patterns facilitates automatization and deeper lexical competence.

**Pedagogical Implementation and ESP Case Study.** In practice, frequency-based instruction involves exposing learners to high-frequency domain-specific vocabulary through authentic materials. For instance, in an English for Information Technology course, a corpus analysis of technical documentation and professional blogs may reveal frequent occurrences of terms such as *algorithm*, *debug*, *API*, and *cloud computing*. A case study conducted with second-year IT students demonstrated that integrating these corpus-derived terms into reading tasks, short technical summaries, and guided discussions led to increased accuracy in both receptive and productive use. Students reported greater confidence in engaging with professional texts, suggesting that corpus-informed selection enhances both relevance and transferability.

#### **Practical Teaching Tips and Classroom Exercises**

In order to operationalize frequency-based and corpus-informed methods in ESP classrooms, teachers should first ensure access to discipline-specific texts, whether through publicly available corpora, institutional materials, or curated collections of professional documents. Even small, teacher-built corpora can be pedagogically effective when aligned with course objectives.

#### **Practical tips for instructors include:**

- prioritizing lexical items that show both high frequency and high functional relevance;



- focusing on collocations and lexical bundles rather than isolated terms;
- guiding students to notice patterns of use rather than merely counting occurrences.

**Sample exercises:**

1. *Corpus discovery task*: Students are given concordance lines containing a target term (e.g. *implement* in public administration texts) and asked to identify typical collocates and grammatical patterns.
2. *Frequency comparison activity*: Learners compare how a word such as *policy* is used in general English versus specialized administrative texts.
3. *Rewriting task*: Students revise short texts by replacing low-frequency or vague vocabulary with more frequent, discipline-appropriate lexical items identified through corpus data.

Such activities promote data-driven learning and encourage learners to develop analytical skills transferable to independent academic study.

## **2. Genre-Based and Discourse-Oriented Methods**

Genre-based and discourse-oriented methods conceptualize vocabulary as an integral component of socially situated communicative practices. Rather than treating lexical items as decontextualized units, these approaches emphasize how vocabulary functions within recognizable genres and discourse communities, each governed by specific conventions, purposes, and expectations.

**Theoretical Alignment: Genre Theory and Discourse Communities.** This approach is firmly anchored in genre theory and discourse analysis, particularly in the work of John Swales and Ken Hyland. Swales' concept of discourse communities highlights the shared communicative goals and linguistic norms that shape vocabulary choice, while Hyland's research on disciplinary discourse underscores the role of lexical bundles, stance markers, and evaluative language in academic and professional genres. Vocabulary learning is therefore framed as participation in genre-specific meaning-making practices.

**Pedagogical Implementation and ESP Case Study.** In an English for Business course, students may analyze authentic emails, project reports, and proposals to identify recurrent lexical patterns such as *meet the deadline*, *submit a proposal*, *key stakeholders*, or *follow up on*. A case study involving business administration students showed that explicit analysis of genre-specific vocabulary, combined with genre-based writing tasks, significantly improved students' ability to produce professionally appropriate texts. Learners demonstrated increased awareness of pragmatic norms and greater lexical precision in simulated workplace communication.

### **Practical Teaching Tips and Classroom Exercises**

Genre-based instruction requires explicit attention to the communicative purpose, audience, and conventional structure of texts. Teachers should scaffold



genre awareness before focusing on vocabulary, ensuring that learners understand *why* certain lexical choices are made in specific contexts.

**Practical tips for instructors include:**

- selecting representative genres from students' future professional environments;
- highlighting recurrent phraseology and stance expressions;
- integrating vocabulary analysis into reading and writing cycles.

**Sample exercises:**

1. *Genre comparison task:* Students compare vocabulary used in a formal report and an email addressing the same issue.
2. *Lexical bundle identification:* Learners underline recurring phrases in model texts (e.g. *it should be noted that, in accordance with*).
3. *Guided production:* Students write a short genre-specific text using a mandatory list of lexical items typical for that genre.

These exercises help learners internalize the connection between lexis, discourse conventions, and professional identity.

### **3. Content-Based and Integrated Learning Approaches**

Content-based and integrated learning approaches situate vocabulary acquisition within meaningful disciplinary content, allowing learners to develop lexical competence alongside subject-matter knowledge. In ESP contexts, this integration ensures that vocabulary learning is cognitively rich and professionally relevant, as language is acquired through engagement with authentic disciplinary problems and texts.

**Theoretical Alignment:** Content-Based Instruction and CLIL. This approach is theoretically aligned with Content-Based Instruction (CBI) and Content and Language Integrated Learning (CLIL), as articulated by scholars such as Brinton, Snow, and Stoller. These frameworks posit that language acquisition is enhanced when learners process meaningful content, as vocabulary becomes embedded in conceptual understanding rather than memorized in isolation.

**Pedagogical Implementation and ESP Case Study.** In an English for Healthcare course, students may work with patient case studies, learning terminology such as *diagnosis, treatment plan, symptoms, and prognosis* while analyzing clinical scenarios. A case study conducted with nursing students revealed that vocabulary retention was significantly higher when terms were introduced through case-based discussions and report writing tasks. Students were able to apply terminology accurately in oral case presentations, indicating that content integration supports both depth of understanding and professional applicability.

### **Practical Teaching Tips and Classroom Exercises**

Content-based approaches require close collaboration between language objectives and disciplinary content. Vocabulary learning becomes more effective when students are cognitively engaged with subject matter rather than language forms alone.

#### **Practical tips for instructors include:**

- aligning vocabulary goals with content learning outcomes;
- recycling key terminology across skills (reading, speaking, writing);
- using problem-based or case-based materials.

#### **Sample exercises:**

1. *Case study vocabulary log*: Students extract and define key terms from a case study before discussion.
2. *Concept-mapping task*: Learners visually organize vocabulary related to a central concept (e.g. *public health policy*).
3. *Content summary*: Students write a short summary of disciplinary content using a minimum number of target terms.

Such activities support deeper processing and facilitate long-term retention through conceptual engagement.

### **4. Explicit Instruction and Lexical Training**

Explicit instruction and lexical strategy training focus on the deliberate and systematic development of vocabulary knowledge. This approach recognizes that, particularly in ESP contexts, learners benefit from direct guidance in understanding complex terminology and in developing strategies for independent vocabulary acquisition.

**Theoretical Alignment: Depth of Vocabulary Knowledge Theory.** This method aligns closely with Nation's distinction between breadth and depth of vocabulary knowledge, as well as with Oxford's theory of language learning strategies. It emphasizes not only knowing a word's meaning but also its form, collocational behavior, and pragmatic constraints, thereby supporting precise and accurate language use.

**Pedagogical Implementation and ESP Case Study.** In an English for Legal Studies course, learners may receive explicit instruction on terms such as *litigation*, *arbitration*, and *precedent*, accompanied by strategy training in morphological analysis and semantic mapping. A case study with law students showed that combining explicit instruction with strategy-based practice enabled learners to independently decode unfamiliar legal terminology in authentic texts. Students demonstrated improved accuracy in simulated case discussions and written legal summaries, underscoring the value of structured lexical instruction in precision-oriented disciplines.

### **Practical Teaching Tips and Classroom Exercises**

Explicit instruction remains particularly valuable in disciplines characterized by dense terminology and high conceptual precision. Strategy training equips learners with tools for autonomous vocabulary development beyond the classroom.

#### **Practical tips for instructors include:**

- explicitly teaching word formation patterns common in the discipline;
- modeling strategies for recording and revising vocabulary;
- encouraging metalinguistic reflection.

#### **Sample exercises:**

1. *Morphological analysis*: Students break down complex terms into prefixes, roots, and suffixes.
2. *Collocation matching*: Learners match key terms with their typical collocates.
3. *Strategy reflection task*: Students explain which vocabulary learning strategies they found most effective and why.

These activities foster accuracy, independence, and strategic competence.

### **5. Task-Based and Communicative Methods**

Task-based and communicative methods view vocabulary acquisition as a natural outcome of meaningful language use in goal-oriented activities. These approaches prioritize interaction, problem-solving, and authentic communication, making them particularly suitable for ESP contexts where language is a tool for professional action.

**Theoretical Alignment:** Task-Based Language Teaching. This approach is grounded in Task-Based Language Teaching (TBLT), as developed by scholars such as Ellis and Willis. TBLT emphasizes the role of communicative tasks in promoting language development through negotiation of meaning and purposeful language use, with vocabulary emerging as a functional resource.

**Pedagogical Implementation and ESP Case Study.** In an English for Engineering course, students may be tasked with designing and presenting a prototype, requiring the use of vocabulary such as *specifications*, *feasibility*, *prototype*, and *safety standards*. A case study involving engineering students demonstrated that vocabulary introduced and reinforced through project-based tasks was retained more effectively and used more fluently than vocabulary taught through isolated exercises. Learners reported increased motivation and a stronger sense of professional identity, highlighting the communicative and affective benefits of task-based instruction.

### Practical Teaching Tips and Classroom Exercises

Task-based instruction emphasizes meaningful language use and is particularly effective for activating specialized vocabulary. Tasks should reflect authentic professional scenarios and require collaborative problem-solving.

#### Practical tips for instructors include:

- designing tasks with clear outcomes;
- pre-teaching essential vocabulary while allowing space for incidental learning;
- incorporating feedback focused on lexical appropriateness.

#### Sample exercises:

1. *Simulation task*: Students role-play a professional meeting using assigned vocabulary.
2. *Project-based task*: Groups complete a mini-project culminating in an oral or written product.
3. *Post-task reflection*: Learners identify new vocabulary encountered during the task and reflect on usage.

These methods enhance fluency, motivation, and professional communicative competence.

**Table 2. Summary of methods**

| Method                                       | Focus                                    | How Vocabulary is Taught                                                               | Advantages                                                       | Example in ESP                                                      |
|----------------------------------------------|------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|
| <b>Frequency-Based &amp; Corpus-Informed</b> | High-frequency and domain-relevant words | Using corpora and frequency lists to select vocabulary                                 | Focuses on relevant terms, authentic usage, data-driven learning | IT students learn API, algorithm, debug from tech manuals           |
| <b>Genre-Based &amp; Discourse-Oriented</b>  | Vocabulary within specific text types    | Analyzing authentic texts by genre; learning lexical patterns and discourse structures | Improves context understanding, pragmatic awareness              | Business students learn proposal, stakeholder in reports and emails |
| <b>Content-Based &amp; Integrated</b>        | Vocabulary through subject content       | Learning terms while studying discipline                                               | Deeper understanding, retention, critical thinking               | Healthcare students learn diagnosis,                                |

|                                             |                                                     |                                                                                                                           |                                                                    |                                                                                                            |
|---------------------------------------------|-----------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                             |                                                     | topics;<br>integrated<br>skills                                                                                           |                                                                    | treatment<br>plan via case<br>studies                                                                      |
| <b>Explicit<br/>Lexical<br/>Instruction</b> | Direct<br>teaching<br>and<br>learning<br>strategies | Teacher-led<br>presentation<br>of terms plus<br>strategy<br>training<br>(mnemonics,<br>collocations,<br>word<br>families) | Structured<br>learning,<br>independent<br>acquisition,<br>accuracy | Law students<br>learn<br>litigation,<br>precedent,<br>use mind<br>maps and<br>exercises                    |
| <b>Task-Based &amp;<br/>Communicative</b>   | Vocabulary<br>through<br>meaningful<br>tasks        | Vocabulary<br>learned<br>while<br>performing<br>tasks or<br>projects                                                      | Active use,<br>communicative<br>competence,<br>motivation          | Engineering<br>students<br>present<br>prototypes,<br>using terms<br>like<br>specifications,<br>feasibility |

### Conclusions

This article has argued that the effective teaching of specialized vocabulary in English for Specific Purposes contexts requires a principled integration of multiple pedagogical methods rather than reliance on any single approach. Each method examined—frequency-based and corpus-informed instruction, genre-based and discourse-oriented teaching, content-based integration, explicit lexical instruction, and task-based communicative learning—addresses distinct dimensions of lexical competence and responds to different cognitive, communicative, and professional demands placed on university learners.

Corpus-informed and frequency-based approaches ensure that vocabulary selection is empirically grounded and aligned with authentic disciplinary usage, thereby enhancing relevance and transferability. Genre-based and discourse-oriented instruction situates vocabulary within socially and institutionally recognized forms of communication, supporting pragmatic appropriateness and professional literacy. Content-based and integrated learning further deepens lexical acquisition by embedding terminology within meaningful subject knowledge, while explicit instruction and lexical strategy training provide learners with the metalinguistic awareness and autonomy necessary for sustained vocabulary development beyond the classroom. Task-based and communicative methods, finally, activate specialized vocabulary through purposeful use, promoting fluency, engagement, and professional identity formation.

Taken together, these approaches should not be viewed as competing methodologies but as complementary components of a coherent pedagogical framework. An integrated model of specialized vocabulary instruction allows instructors to balance frequency and function, form and meaning, accuracy and fluency, as well as input and output. Such integration is particularly crucial in university-level ESP courses, where learners are expected not only to recognize specialized terminology but also to use it accurately, appropriately, and confidently in complex academic and professional contexts.

The findings and classroom-based evidence discussed in this article suggest that methodological integration leads to deeper lexical knowledge, improved retention, and more effective professional communication. Future research may further explore how these methods can be optimally sequenced or adapted to specific disciplines, learner profiles, and institutional contexts. Nevertheless, the present analysis underscores the pedagogical value of a multi-method approach as a robust and theoretically informed response to the challenges of teaching specialized vocabulary in higher education.

1. In teaching ESP vocabulary, no single method is sufficient on its own. Each approach offers distinct benefits, and the most effective instruction typically combines multiple methods to address different learning needs.
2. Frequency-based and corpus-informed methods ensure learners focus on high-utility words drawn from authentic professional texts.
3. Genre-based and discourse-oriented methods emphasize the patterns and vocabulary of specific text types, promoting appropriate use in real communicative situations.
4. Content-based and integrated approaches link vocabulary learning directly to subject knowledge, fostering deeper understanding and retention.
5. Explicit instruction and lexical training provide structured guidance and equip learners with strategies for independent vocabulary acquisition.
6. Task-based and communicative methods engage learners in meaningful, goal-oriented tasks that reinforce vocabulary through active use.

By combining these approaches, teachers can provide rich, contextually grounded, and learner-centered instruction that develops both vocabulary knowledge and professional communication skills.

## ENHANCING INTERCULTURAL DIALOGUE THROUGH FILM IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

**Micaela Țaulean**

conf. univ., dr., Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți  
(email: micaela.taulean@usarb.md)

**Abstract.** *The primary objective of this research is to explore and articulate viable methodologies for exploiting a feature-length film in English to advance learners' command of the language, their intercultural dexterity, and their overall motivation. The discussion is supported by a selection of pedagogical activities that can be incorporated during the English as a Foreign Language (EFL) instruction to cultivate greater intercultural competence through the medium of target-language films. The paper outlines a selection of pedagogical activities and film-based tasks specifically designed for integration into EFL lessons. These activities aim to transform foreign language instruction into intercultural teaching, focused on fostering understanding, overcoming stereotypes, and mitigating xenophobia. Ultimately, the research demonstrates how films serve as powerful cultural artifacts and communicative tools for cultivating intercultural competence and promoting meaningful cross-cultural exchange among the EFL learners.*

**Keywords:** *intercultural competence, intercultural communication, EFL, target language, film-based tasks, films, empathy, stereotypes, prejudice, assimilation.*

\*

**Rezumat.** *Obiectivul principal al acestei cercetări este de a explora metodologii viabile pentru exploatarea unui film de lung metraj în limba engleză, în scopul îmbunătățirii cunoștințelor lingvistice ale studenților, a dexterității lor interculturale și a motivației generale. Discuția este susținută de o selecție de activități pedagogice care pot fi incorporate în cadrul instruirii în limba engleză ca limbă străină (EFL), pentru a cultiva o competență interculturală mai mare prin intermediul filmelor în limba țintă. Lucrarea prezintă o selecție de activități pedagogice și sarcini bazate pe filme, concepute special pentru a fi integrate în lecțiile de limba engleză ca cea străină. Aceste activități vizează transformarea predării limbilor străine într-o predare interculturală, axată pe promovarea înțelegerii, depășirea stereotipurilor și atenuarea xenofobiei. În cele din urmă, cercetarea demonstrează modul în care filmele servesc ca artefacte culturale puternice și instrumente de comunicare pentru cultivarea competenței interculturale și promovarea unui schimb intercultural semnificativ între studenți care studiază limba engleză ca limba străină.*

**Cuvinte-cheie:** *competență interculturală, comunicare interculturală, EFL, limba țintă, sarcini bazate pe filme, filme, empatie, stereotipuri, prejudecăți, asimilare.*

### **Introduction**

As a global *lingua franca*, English attracts learners from all corners of the world who seek to master it. The fundamental purpose of EFL education is to cultivate communicative competence, which requires students not just to communicate proficiently in English, but also to possess the skills for meaningful cultural dialogue. This entails having a clear understanding of both their native culture and the culture associated with the target language. Crucially, the effectiveness of English mastery largely relies on the teacher's techniques and their capacity to incorporate modern technologies into educational tasks. Modern educators continuously seek out new resources to improve their lessons. The creation of an engaging language environment is key to achieving all learning goals, a purpose well-served by integrating feature films into the curriculum. Using excerpts from films in EFL lessons places students into realistic contexts where they can observe the lifestyles and realities of the target language country. This provides valuable opportunities for acquiring cultural knowledge, practicing language skills, observing non-verbal communication, and conducting meaningful intercultural study.

### **Intercultural communication at the EFL lessons: context and definition**

One perspective defines culture as the collective set of beliefs, artistic expressions, societal structures, and heritage shared by a community linked by common linguistic, religious, or ethnic backgrounds. Consequently, the field of linguistics has placed a growing emphasis on the dynamics of intercultural exchange over the last several years. According to Kramsch (1995)<sup>1</sup>, this *"development is due to political, educational, and ideological factors; even though politicians might feel that learning a foreign language will solve socioeconomic problems, educators think that for that to happen a language course must contain legitimate cultural content"* [Kramsch, 1995, p. 90]. The scholar states that in the future the language teacher will be defined *"not only as the impresario of a certain linguistic performance, but as the catalyst for an ever-widening critical cultural competence"* (Kramsch, 1995, p. 94-95).

Mastering a language requires a deep-seated understanding of the culture and history behind it; therefore, evaluating a learner's skill must account for this cultural context. Modern foreign language pedagogy is shifting away from a narrow focus on "pure" communication. Rather than prioritizing functional output alone, the objective is to align the learning process with a broader communicative and cultural awareness. Foreign language instruction is increasingly evolving into "intercultural teaching," a method designed to foster empathy for others and challenge ingrained biases. Modern curricula now frequently feature intercultural

---

<sup>1</sup> Kramsch, C. *The cultural component of language teaching*. Language, Culture and Curriculum, 1995, 8 (2): pp.83–92. Retrieved from <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-01-2/beitrag/kramsch2.htm>



themes that illustrate how diverse populations interact. These contemporary models argue that true fluency requires a foundation in the target culture; indeed, neglecting this cultural dimension often results in embarrassing mistakes or serious interpersonal misunderstandings.

Byram's framework for intercultural competence has redefined language pedagogy by making cultural integration an essential objective. Central to this approach is the "intercultural" perspective, which requires students to develop a dual awareness of both their native and target cultures (Kramsch, 1993). This model prioritizes the learner's role as a mediator, capable of critically evaluating their own values from an outsider's viewpoint (Byram and Zarate<sup>2</sup>, 1997). Ultimately, an interculturally proficient student masters a triad of skills: the *affective* (empathy and tolerance), the *behavioral* (adaptability and awareness), and the *cognitive* (knowledge and critical analysis) (Byram<sup>3</sup>, 2006, p.22–26).

The successful process of studies requires the following skills and competences of a student:

- “*sociocultural knowledge*” (CEFR, 2001: 102): student's knowledge of the society and culture he is currently studying in, as well as basic understanding of cultures of other students in a group. This knowledge may help to establish rapport and foster student's learning processes and make him establish appropriate interpersonal relations with lecturers and other students, taking into consideration that other lecturers' and students' cultural or religious values, beliefs and attitudes can differ from his values and beliefs;

- “*intercultural awareness*” or “*intercultural competence*” (CEFR, 2001: 102) – his prior sociocultural experience and knowledge, relation between culture of a student and other group-mates as well as ‘*intercultural skills*’ and ‘*know-how*’ (savoir-faire) (CEFR, 2001: 104) – student's ability to bring his/her culture and cultures to the audience (Drozdova, Taulean, 2022, p.31-32)<sup>4</sup>.

As a result, in the present study we use the concept *intercultural competence* in the meaning: ability, ‘*specific attitudes, knowledge, understanding, actions and skills*’ (CEFR<sup>5</sup>, 2001: 10), skills to deal with people of different cultural background. Intercultural competence is needed ‘*to understand oneself and others in a context*

---

<sup>2</sup> Byram, M. & G. Zarate. *Definitions, objectives and assessment of socio-cultural competence*. Strasbourg: Council of Europe, 1994.

<sup>3</sup> Byram, M. *Teaching and assessing Intercultural Communicative Competence*. 2006. Clevedon: Multilingual Matters.

<sup>4</sup> Drozdova V., Taulean M. 2022. *Academic and intercultural competences of international students in higher education*. „Acta Prosperitatis” / Journal of Turība University, No. 13, Riga. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/361058587\\_ACADEMIC\\_AND\\_INTERCULTURAL\\_COMPETENCES\\_OF\\_INTERNATIONAL\\_STUDENTS\\_IN\\_HIGHER\\_EDUCATION](https://www.researchgate.net/publication/361058587_ACADEMIC_AND_INTERCULTURAL_COMPETENCES_OF_INTERNATIONAL_STUDENTS_IN_HIGHER_EDUCATION)

<sup>5</sup> <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16802fc1bf>

*of diversity, and to interact and communicate with those who are perceived to have different cultural affiliations* (ibid: 11).

### **Films in the EFL classroom**

The available literature confirms that incorporating uncut, authentic feature films into the English curriculum offers substantial potential for enhancing the learning process. The role of audiovisuals in TEFL was discussed at Bliss, Cunningham, Cotton, Cooper, Rose, Sherman, Evans, etc. We came across works about the need of media to promote intercultural understanding at Chao, Kiss & Weninger, Ribeiro, Tanghe. These authors recognise the possibility of using films, visual texts, and digital stories to enhance the perception of information, add cultural diversity into the learning process, manage students' cognitive activities, activate students' mental processes, increase motivation for learning and promote intercultural understanding.

The pedagogical benefits of utilizing feature films in EFL (English as a Foreign Language) instruction—including criteria for video selection and specific classroom methodologies—are extensively documented in the research of scholars such as Baratta and Jones (2011), Allan (1985), and Champoux (1999), among others. At the heart of film-based instruction lies the *principle of visibility*, a methodological cornerstone that advocates for the use of sensory-rich media. By providing a visual context for spoken language, films fulfill this principle by transforming abstract vocabulary into tangible, recognizable scenarios. According to Rivers (1981) “*all audiovisual materials have positive contributions to language learning as long as they are used at the right time, in the right place. In language learning and teaching process, learners use their eyes as well as their ears; but their eyes are basic in* (Rivers<sup>6</sup>, 1981, p.330-340). By utilizing full-length features or short clips, EFL teachers can recreate a high-fidelity learning atmosphere that mirrors real-world communication. The visual component of film is particularly effective in helping learners grasp and retain not only the literal meaning of the dialogue but also the subtle linguistic patterns that are tied to specific situational contexts.

Films function as an indispensable motivational instrument, particularly in regions where immersion opportunities are limited. They supply learners with "real-world" discourse—complete with slang, idioms, and natural pacing—which would be nearly impossible to encounter within the confines of a standard non-native classroom environment. According to Allan<sup>7</sup>, films actually “*get students to talk and they can be a stimulus to genuine communication in the classroom by*

---

<sup>6</sup> Rivers, W. M. *Teaching foreign-language skills*. University of Chicago Press, 5801 S. Ellis Ave., 1981. Chicago, IL 60637.

<sup>7</sup> Allan, M. *Teaching English with video*. London: Longman, 1995, pp. 48-65.

*bringing out different opinions within the group*" (Allan, 1995, p. 48-65). Another scholar, Sufen<sup>8</sup> (2006) highlights the unique pedagogical value of film, noting its capacity to mirror contemporary societal norms through an authentic and diverse lens. Because cinema presents naturalistic verbal exchanges, it fosters more spontaneous linguistic acquisition among students. Furthermore, the medium acts as a catalyst for active engagement, prompting learners to transition from passive viewers to active participants in communicative, investigative, and creative tasks.

Willis<sup>9</sup> (1993) highlights the following advantages of using videos in teaching:

- when watching a film, the teacher can do different exercises, for example, making a pause we can describe the situations or we can even watch a small episode without sound;
- the films can be used for different types of work: individual work, pair-work or group-work;
- dividing the film into parts, we can work with each part separately.

There are several requirements for the content of films used in the EFL classroom:

- the teacher should select the film episodes carefully based on the topics from the textbook;
- slang and exclamations should be short enough and not too difficult for understanding;
- the text (dialogues or monologues) should not be overloaded with new words, expressions and unfamiliar gestures;
- the teacher can divide the film into meaningful segments, which can be used at several lessons if it is necessary.

The strategic use of film in English lessons aims to improve both communicative proficiency and cultural navigation. By engaging with video-based tasks, students can enhance their receptive and productive skills (listening, speaking, reading, and writing). This approach recognizes that linguistic mastery is inseparable from communicative competence, as it provides the essential framework for identifying the underlying concepts and associations necessary for effective dialogue.

Language teachers can use episodes from the films that deal with such subjects like acculturation, xenophobia, cultural diffusion, assimilation, adjusting to a new

---

<sup>8</sup> Sufen, H. *On teaching Non-English Majors Listening and Speaking Through Videos*. 2006, *CELEA Journal* 29 (2). Retrieved from [http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:x2leROPSSzMJ:www.eltschina.org/teic/66/6642.pdf+A+Study+on+Teaching+English+Listening+and+Speaking+Through+Films&hl=fi&gl=fi&pid=bl&srcid=ADGEESiUeddvA6Oa0cSnoKju60VvVmak1KVC36Cd1DQhXRXfLTuvrPARLUIFE4omAHAZgzAKtbwkzTwCGcF9iUDK0IELQ6IDJNta0Qj9Pbj1ByW\\_Bh3wVWpRdjQSARBjcjqj1dffwhIF&sig=AHIEtbQxdagmaOnhjMSHem5Pallls0A6w&pli=1](http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:x2leROPSSzMJ:www.eltschina.org/teic/66/6642.pdf+A+Study+on+Teaching+English+Listening+and+Speaking+Through+Films&hl=fi&gl=fi&pid=bl&srcid=ADGEESiUeddvA6Oa0cSnoKju60VvVmak1KVC36Cd1DQhXRXfLTuvrPARLUIFE4omAHAZgzAKtbwkzTwCGcF9iUDK0IELQ6IDJNta0Qj9Pbj1ByW_Bh3wVWpRdjQSARBjcjqj1dffwhIF&sig=AHIEtbQxdagmaOnhjMSHem5Pallls0A6w&pli=1)

<sup>9</sup> Willis D. *The potentials and limitations of Video*. Video-applications in ELT, 1993, Oxford: Pergamon Press

culture, in order to raise students' intercultural awareness. There are many films that deal with intercultural issues<sup>10</sup>:

|   | <b>The film title and the year of production</b>    | <b>Synopsis of film with setting</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|---|-----------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | East Side Sushi (2014)                              | <i>An immigrant single mother disenfranchised by her regular life decides to take a chance working at a Japanese restaurant and realises her dreams to become a sushi chef to provide a better future to her family.</i>                                                                                                                                                                                                                   |
| 2 | Arranged (2007)                                     | <i>Arranged centers on the friendship between an Orthodox Jewish woman and a Muslim woman who meet as first-year teachers at a public school in Brooklyn. Over the course of the year, they learn they share much in common - not least of which is that they are both going through the process of arranged marriages.</i>                                                                                                                |
| 3 | Bulutlari Beklerken / Waiting for the clouds (2004) | <i>Ayşe/Eleni who is a member of a Greek family in Turkey is forced to immigrate from Trabzon to Mersin in her early ages. However, the events that happen cause her to face her own past.</i>                                                                                                                                                                                                                                             |
| 4 | Balalayka (2000)                                    | <i>The story commences on a misty departure from Batum, setting the stage for a cross-cultural encounter on a bus bound for Istanbul. The passenger list is comprised primarily of Russian women of diverse backgrounds and generations, creating a tapestry of individual narratives. Contained within this group are three Turkish siblings whose reunion is driven by a shared purpose: the execution of their father's dying wish.</i> |
| 5 | Alma gitana (1996)                                  | <i>A young man who wants to become a professional dancer falls in love with a gypsy girl and gets in conflict with her</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |

<sup>10</sup> <https://bestsimilar.com/tag/2487-cross-cultural-relations>

|    |                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|----|-----------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|    |                                   | <i>totally different cultural background. But love can overcome these differences...</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| 6  | Gupta vs Gordon (2003)            | <i>The story revolves around the various cultural differences and serious matters of those differences being exposed and examined, mostly with a sense of humour.</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| 7  | <u>Beyond Paradise (2015)</u>     | <i>Haunted by a tragic past, a stunning music student flees her homeland and ends up in an estranged marriage in Los Angeles, where her piano teacher's lover sparks a passion in her that threatens to destroy everything.</i>                                                                                                                                                                                                                                 |
| 8  | Journey to Portugal (2011)        | <i>Upon arriving in Portugal to reunite with her husband, Greco—a fellow physician—Maria finds herself targeted by airport authorities. Despite her professional status, she is singled out from her flight and subjected to an unexplained interrogation. This treatment is rooted in the prejudices of the immigration agents, who view her Eastern European origin and her husband's Senegalese background as grounds for suspicion of illegal activity.</i> |
| 9  | <u>Off Course to China (2019)</u> | <i>Braulio after his misadventures in Berlin, moves to Hong Kong along with Rafa and Hakan in search of new opportunities. However, it is not easy to succeed in a land where language, culture and customs are very different from Europe.</i>                                                                                                                                                                                                                 |
| 10 | My big fat Greek wedding (2002)   | <i>A young Greek 30 year old woman Toulfa falls in love with a non-Greek and struggles to get her family to accept him while she comes to terms with her heritage and cultural identity.</i>                                                                                                                                                                                                                                                                    |

**Table 1 Films with intercultural issues**

Although the importance of film is generally acknowledged, states Cardon<sup>11</sup>, a more difficult feat is finding descriptions of “*specific films or specific approaches to use in teaching about culture*” (Cardon, 2010, p. 152). Nowadays using films has become popular and integral part of the teaching activity, even in the one-to-one system. Using videos in the English class is a very helpful and stimulating method to motivate our students to get the most of the lesson. Compared with other teaching tools: audio tapes, textbooks, and the basic blackboard, video is a relatively new option for the language teacher (Sitailo, Taulean, 2012, p. 59)<sup>12</sup>.

### Methodology

The "preparation" stage is a critical prerequisite for using film as a transformative educational tool. By implementing pre-teaching strategies, educators make the content more accessible and meaningful, thereby providing the necessary momentum for subsequent active-learning exercises. Educators can utilize a range of specialized techniques to maximize the impact of video materials. Harmer (2006)<sup>13</sup> suggests using visual manipulation, such as "Partial Viewing" or "Silent Viewing," to stimulate student engagement. Çakir (2006)<sup>14</sup> advocates for a more immersive set of activities, ranging from "Active Viewing" and "Repetition" to creative "Dubbing" and "Follow-up" tasks. These methods shift the focus from passive observation to active language production and hypothesis testing.

There are three main steps or components the teacher uses before showing some episodes from the film: *pre-viewing, while-viewing and post-viewing activities* for the learners. These activities should be used to assist the students in exploring, observing and interpreting the attitudes and behaviours through films, with the intention of developing the intercultural sensitivity (i.e. motivation and attitude), competence, knowledge, awareness and skills.

Pre-watching tasks can comprise vocabulary exercises that stimulate learners' interest and prepare the learners for watching. At this stage the teacher can work on the title of the film or can read some facts related to the topic of the film. Students can be engaged in different discussions related to the events in the film.

While-watching tasks aim to develop learners' observation, interpretation skills (about people and cultures) and listening skills. The teacher can make pauses

---

<sup>11</sup> Cardon, P. W. *Using films to learn about the nature of cross-cultural stereotypes in intercultural business communication courses*. Business Communication Quarterly, 73, 2010, pp.150-165.

<sup>12</sup> Sitailo I., Țaulean, M. *Education and language teaching through video*. Glotodidactica, Biannual Journal of Applied Linguistics, nr. 2(II), Balti, 2012, pp. 58-65. ISSN 1857-0763. Retrieved from <http://www.old.usarb.md/glotodidactica/volumes/v6/art/v6.pdf>.

<sup>13</sup> Harmer, J. *The Practice of English Language Teaching*. Edinburgh: Pearson Education Limited, 2006.

<sup>14</sup> Cakir, I. *The use of video as an audio-visual material in foreign language teaching classroom*. Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET, 5(4), 2006, pp. 67-72.

between the episodes asking “*What has just happened?*”, “*Who do you think these quotations belong to?*”, “*Why did they do that?*” or “*What did they feel?*”

Post-watching tasks aim to encourage students to share their feeling, emotions and opinions about the film; and can comprise: a group discussion on the theme and ideas of the film, with personal opinions; pair-work discussion on true-false statements taken from the film; multiple-choice questions; acting out some scenes from the film as role-playing; inventing an alternative ending and then performing it etc.

The following activities and tasks might be used at the EFL classes after watching “My big fat Greek wedding”:

**Pre-watching tasks:**

**Group discussion**

- How much influence does your family/ family customs have on your choices?
- What duties do you have at home?
- What role does food play in your family?
- What is the cultural importance of food?

**Vocabulary exercise**

a. *Eating their wonder bread sandwiches.*

“Wonder bread” is a well known type of American white bread.

b. *It’s moussaka. :: Mous-ca-ca!*

“Moussaka” is a well known Greek food made of meat and eggplant. “Caca” is a child’s word for referring to shit or crap.

c. *...and never forgetting that side dish of steaming hot guilt.*

If a food is “steaming hot,” it’s so hot that steam rises from it. “Guilt” refers to the act of feeling bad for something you have done in the past---A key word in the Jewish and Catholic religions, and apparently, in Greek culture.

d. *And the pizza for the buffet!*

A “buffet” is a meal that is served on an open table, where people serve themselves to various dishes.

e. *It’s a bunt.*

A type of thick round cake with a giant whole in the middle.

**While-watching tasks:**

**a. Situation 1 - Toula meets Ian again at the travel agency**

**Questions for discussion:** *What happened at the travel agency? Who was at the travel agency? When did it happen? Where did it happen?*

b. Pair-work activity:

Group A - Compare and contrast the communication style of Toula’s and Ian’s family in terms of direct versus indirect communication.

Group B - Compare and contrast the communication style of Toula's and Ian's family in terms of emotional expression.

**Post-watching tasks:**

**Use the words from the box to complete the sentences about the main characters**

*Restaurant/ teacher/ nice/ 30 years old/ literature/ parents/ breakfast/ coffee/ changes/ unhappy*

Toula Portokalos is a ... woman who lives with her ... and works in the family's Greek ... and believes that nothing ever ... . But then she meets Ian. Ian Miller is a young ... teacher who is ... and good-looking. He goes to the restaurant to have ... Mike Gomez is Ian's friend, he is also a ... . He wants to set Ian up with a girl, but he is not interested. He asks Toula for more ... ,

**Join the columns to form the sentences:**

|              |                           |                |                   |
|--------------|---------------------------|----------------|-------------------|
| I wish I had | to dream                  | My brain just  | a hell of a party |
| It's useless | your private Greek statue | Here I am      | the change        |
| You missed   | stopped                   | Can I get some | a different life  |
| They're all  | more coffee, please?      | Keep           | the same          |

**Questions for discussion:**

1. This movie seems to be about Greek-American culture; In fact, is it really about all kinds of ethnic Americans?
2. If you were Ian, would you have agreed to join another church in order to marry Toula?
3. What influence does the family have on the main characters?

**Role-play:**

Make a restaurant scene, where the students take on the roles of guests and waiters/waitresses. The guests can be foreigners who are visiting Moldova. The waiters/waitresses have to explain or to suggest Moldovan national dishes to the guests.

**Conclusions.** Cultural integration plays a pivotal role in the holistic growth of the student, influencing their linguistic proficiency, cognitive processing, and social adaptability. Rather than being a secondary concern, cultural literacy is a primary catalyst for the multifaceted development of the modern language learner. Regarded as an engaging yet intellectually stimulating medium, films are an ideal vehicle for teaching intercultural awareness. By focusing on themes like conflicting traditions and social behaviors, teachers can guide students toward a more authentic understanding of international life. Ultimately, the use of film in the classroom promotes a cycle of reflection and skill-building that enhances both the student's cultural intelligence and their command of the English language.



Buletinul Științific al Centrului Universitar „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul  
ediție semestrială, seria științe umanistice, nr. 1 (23), 2026

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

The scientific bulletin of the University Center ”Bogdan Petriceicu Hasdeu” from Cahul  
half-yearly edition, humanities series, no. 1 (23), 2026



## METODA JOCULUI DIDACTIC ROBOȚELUL ZIGGY ÎN AVENTURA ÎNMULȚIRII

Anca-Ramona Szalai,  
Colegiul Național Pedagogic „Mihai Eminescu”, Târgu Mureș  
(email: ancadanr@yahoo.com)

**Rezumat.** *Articolul prezintă metoda jocului didactic ca strategie modernă și eficientă de predare a matematicii în învățământul primar. Jocul didactic contribuie la dezvoltarea competențelor matematice, a gândirii logice, a cooperării și a autonomiei elevilor, transformând învățarea într-o activitate interactivă și plăcută. Este descris în detaliu jocul „Reparația lui Ziggy”, în care elevii rezolvă înmulțiri prin adunare repetată pentru a recupera piesele unui roboțel avariat. Activitatea urmărește consolidarea tablei înmulțirii, stimularea calculului mental și implicarea tuturor elevilor. Evaluarea desfășurată în cadrul jocului permite observarea progresului și identificarea dificultăților, demonstrând eficiența în fixarea cunoștințelor și în creșterea încrederii elevilor.*

**Cuvinte cheie:** *Jocuri didactice, roboțelul Ziggy, matematică primară*

\*

**Abstract.** *The article presents the didactic game method as a modern and effective teaching strategy for primary mathematics education. Didactic games support the development of mathematical skills, logical thinking, cooperation, and student autonomy, making learning more interactive and enjoyable. The activity "Ziggy's Repair" is described in detail: pupils solve multiplication tasks through repeated addition to retrieve the missing parts of a damaged robot. The game aims to reinforce multiplication tables, stimulate mental calculation, and engage all students. The evaluation integrated into the game enables the teacher to observe progress and identify learning gaps, proving its effectiveness in consolidating knowledge and building students' confidence.*

**Key words:** *Educational games, Ziggy the robot, primary mathematics*

Jocul este activitatea specifică vârstei preșcolare și școlare mici. Jucându-se copilul își satisface nevoia de activitate. Jocul ca orice activitate umană, se învață. Pentru copii jocul este o conduită formative și modelatoare. În jurul teoriei jocului sunt prezente numeroase dispute în literatura psihologică și pedagogică.

În didactica matematicii jocul didactic este definit ca: un ansamblu de acțiuni și operații care paralel cu destinderea, buna dispoziție și bucuria pe care le

stârnește, urmărește un set de obiective de pregătire intelectuală, tehnică, morală, fizică etc, a copilului.

**Avantajele jocului didactic matematic sunt<sup>1</sup>:**

- ✚ Eficiența receptării informațiilor.
- ✚ Jocul este o modalitate excelentă de a capta interesul elevilor și de a transforma învățarea matematicii într-o activitate plăcută și interactivă.
- ✚ Este o metodă adecvată pentru formarea unor capacități de operare cu informații pentru stimularea capacităților psihice superioare care intervin în învățare.
- ✚ Realizarea diferențierii și individualizării în pregătire (fiecare elev progresează potrivit ritmului de lucru, capacităților sale individuale).

**Obiectivele jocului didactic matematic:**

- ✚ Dezvoltarea competențelor matematice de bază.
- ✚ Elevii vor învăța să interpreteze și să aplice conceptul de înmulțire ca o formă de adunare repetată.
- ✚ Înțelegerea relației dintre înmulțire și adunare.
- ✚ Elevii vor descoperi legătura dintre înmulțire și adunare, prin exerciții practice care implică adunări repetate.
- ✚ Îmbunătățirea abilităților de calcul mental.
- ✚ Jocul stimulează rezolvarea rapidă și corectă a operațiilor de înmulțire, antrenând astfel calculul mental.
- ✚ Dezvoltarea logicii și a gândirii critice.
- ✚ Participarea la joc presupune identificarea corectă a pașilor necesari rezolvării de problemele, îmbunătățind astfel gândirea logică.
- ✚ Stimularea cooperării și competiției pozitive.
- ✚ Activitățile de grup în cadrul jocului încurajează lucrul în echipă, dar și competiția sănătoasă între participanți.
- ✚ Consolidarea învățării prin metode interactive.
- ✚ Elevii vor experimenta conceptele matematice într-un mod distractiv, ceea ce va contribui la reținerea mai bună a cunoștințelor.
- ✚ Autonomie și încredere în rezolvarea problemelor.
- ✚ Jocul permite elevilor să exploreze soluții și să ia decizii independente în cadrul sarcinilor.
- ✚ Evaluarea progresului.
- ✚ Profesorul poate utiliza jocul pentru a observa nivelul de înțelegere a înmulțirii și pentru a identifica punctele care necesită clarificări suplimentare.

---

<sup>1</sup> Conf. univ. dr. Ioana Magdaș, *Matematică și metodică predării matematicii* - suport curs Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca, p. 95.

Un exercițiu sau o cerință poate deveni joc didactic, dacă: realizează un scop sau o sarcină didactică; folosește elementele de joc în vederea realizării sarcinii



propuse; utilizează un conținut accesibil și atractiv, utilizează reguli de joc, cunoscute anticipat și respectate de elevi.

### Aplicarea metodei jocului didactic în învățământul primar: o abordare inovativă pentru învățarea activă și colaborativă

Știm cu toții care este primul gând care le vine în minte copiilor când aud „matematică” nu-i așa?

Mulți elevi găsesc matematica plictisitoare sau dificilă, adesea fiind percepută ca un subiect rigid și lipsit de aplicabilitate în viața de zi cu zi. Frica de greșeli și lipsa unei abordări interactive pot contribui la această percepție negativă. După mult timp de gândire, am găsit soluția.

Metoda jocului didactic: transformă învățarea matematicii într-o activitate dinamică și colaborativă. elevii lucrează în echipă, rezolvând probleme specifice.

Această abordare ajută elevii să înțeleagă mai bine conceptele prin discutarea și aplicarea lor activă, ceea ce face matematica mai accesibilă și mai plăcută.

#### Desfășurarea activității<sup>2</sup>:

↳ În acest joc, copiii vor fi solicitați să rezolve exerciții pentru a obține componentele necesare funcționării adecvate și armonioase a lui Ziggy.

<sup>2</sup> M. Neagu, G. Streniu-Ceral, *Metodica predării matematicii clasa a XI-a*, București: Editura Nedion, 2006.

☞ Fiecare sarcină rezolvată corect le va aduce o piesă din „reparația” roboțelului.

Activitatea se va încheia când toate etapele jocului didactic vor fi parcurse cu succes și când fiecare componentă necesară funcționării eficiente a lui Ziggy va fi descoperită.

**Scenariu:**

- ☞ Roboțelul Ziggy are nevoie de ajutor! El a fost creat pentru a explora cosmosul, dar, în drum spre Lună, a fost lovit de un asteroid și a aterizat pe Pământ. Noi l-am găsit și îl vom ajuta să-l reparăm pentru a-și continua aventurile sale prin cosmos.
- ☞ Când l-am găsit pe Ziggy, un robot abandonat într-o zonă izolată, am descoperit că acesta fusese dezmembrat și piesele sale importante fuseseră ascunse în diverse locații, fiecare într-un seif extrem de bine protejat. Aceste seifuri sunt păzite de coduri matematice complexe, iar pentru a putea aduna toate componentele și a reconstitui robotul, trebuie să rezolvăm o serie de enigme matematice. Fiecare enigmă este o operație care ne oferă un cod – cheia pentru deschiderea seifurilor
- ☞ Pe măsură ce copiii descopăr fiecare seif, trebuie să rezolvi un puzzle matematic. Fiecare puzzle va necesita aplicarea unei operații de adunare repetată sau înmulțire pentru a obține codul care va deschide seiful. Fiecare răspuns corect îți va aduce o piesă importantă din robotul Ziggy.

**Jocul „Reparația lui Ziggy” face parte din categoria jocurilor cu operații aritmetice**

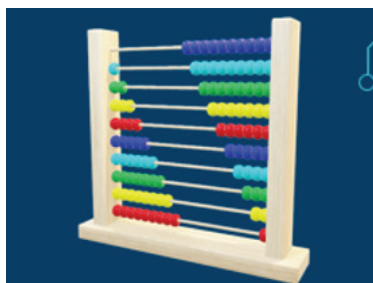
Grup țintă: clasa a II-a

Conținutul matematic: Tabla înmulțirii

Durata estimată a jocului didactic: 50 de minute

**Scopurile jocului:**

- ☞ consolidarea tablei înmulțirii prin adunarea repetată;
- ☞ formarea deprinderilor de calcul rapid oral;
- ☞ afirmarea unor trăsături de îndrăzneală, perseverență;



**Sarcini didactice:**

- ☞ rezolvarea orală a unor exerciții de înmulțire prin adunare repetată;
- ☞ repararea roboțelului Ziggy cu ajutorul înmulțirii cu adunare repetată;

**Regulile jocului:**

- ☞ Copiii participă în echipă.
- ☞ Fiecare copil va avea de efectuat, individual cel puțin o înmulțire prin adunare repetată, exercițiul fiind rezolvat la tablă.

**Elementele de joc:**

- ✧ Munca în echipă
- ✧ Roboțelul Ziggy
- ✧ Cartonașe cu operații
- ✧ Piese componente

**Desfășurarea jocului:**

- ✧ Copiii, aranjați în semicerc, astfel încât să le fie ușor să se deplaseze de la bănci, vor veni pe rând să rezolve un exercițiu de pe cartonaș.
- ✧ În mijlocul clasei se va afla roboțelul stricat numit „Ziggy”, iar în jurul său vor fi plasate diferite „stații” cu câte o înmulțire care va fi rezolvată prin adunarea repetată.
- ✧ După rezolvarea corectă a exercițiului, copiii vor primi o parte componentă a lui Ziggy, care va fi acumulată în echipă.



- ✧ Scopul jocului este să reușim să îl reparăm pe Ziggy.

**Evaluarea jocului:**

- ✧ Evaluarea se va face oral, frontal și în scris.
- ✧ Se vor evalua cunoștințele referitoare la însușirea înmulțirii.
- ✧ Participă întreaga clasă, fiind antrenați și copiii buni și cei care nu stăpânesc înmulțirile, dându-le încredere în forțele proprii.
- ✧ Prin acest joc evaluarea este mai eficientă și totodată antrenantă.
- ✧ Prin acest joc învățătorul consolidează, fixează și verifică cunoștințele elevilor.
- ✧ Se poate determina astfel măsura în care obiectivele pedagogice au fost atinse și în același timp explicarea randamentului nesatisfăcător. Jocul poate îmbrăca variante diferite, de la schimbarea semnului operației și a

numerelor până la modificarea dificultății, în funcție de clasa la care se aplică.

## CONCLUZII ȘI RECOMANDĂRI

Diversificarea metodelor didactice reprezintă o componentă esențială a procesului educațional modern, având un impact semnificativ asupra învățării și dezvoltării elevilor. Iată principalele motive pentru care această practică este crucială:

1. Fiecare elev are un stil de învățare unic (vizual, auditiv, kinestezic, etc.). Prin diversificarea metodelor, profesorii se asigură că materialul didactic este accesibil tuturor elevilor, indiferent de stilul lor preferat.
2. Metodele variate fac lecțiile mai interesante și atractive, prevenind monotonia. Activitățile interactive, jocurile sau metodele inovatoare captează atenția elevilor și le cresc motivația de a învăța.
3. Prin combinarea metodelor tradiționale cu cele moderne (cum ar fi utilizarea tehnologiei), elevii rețin mai bine informațiile și pot aplica cunoștințele în situații practice.

Jocurile didactice nu sunt doar o metodă eficientă de învățare în discipline precum matematica sau limba română, ci pot fi integrate cu succes în orice domeniu, datorită caracterului lor interdisciplinar. Acestea stimulează creativitatea, colaborarea și învățarea activă, promovând conexiuni între diferite domenii de studiu. Iată cum și de ce jocurile pot fi utilizate în alte discipline:

### ☞ Științe (Biologie, Chimie, Fizică)

- **Jocuri experimentale sau simulări:** Elevii pot învăța despre ciclul apei, reacții chimice sau forțe fizice prin jocuri interactive sau simulări online.
- **Interdisciplinaritate:** Înțelegerea unor concepte poate implica și matematică (calcularea vitezei sau a concentrațiilor chimice) sau geografie (legătura dintre fenomenele naturale).

### ☞ Istorie și Geografie

- **Reconstituiri istorice prin joc:** Elevii participă la jocuri de rol, recreând momente istorice sau explorând hărți interactive.
- **Caracter interdisciplinar:** Geografia poate fi combinată cu istoria prin explorarea unor teme precum migrațiile sau războaiele mondiale, implicând chiar și literatura (studiul scrisorilor sau al jurnalelor din epocă).



## ABORDĂRI INTERDISCIPLINARE ȘI CONTRIBUȚII LA DEZVOLTAREA ȘTIINȚELOR EDUCAȚIEI

**Daniela-Iulia Stroescu**

Drd. Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău  
Logoped principal, Direcția Generală de Asistență Socială și Protecția Copilului  
Constanța, România,  
(email: stroescudaniela@yahoo.com)

**Rezumat.** *Lucrarea de față abordează interdisciplinar științele educației, concentrându-se pe patru perspective esențiale: psiho-pedagogică, lingvistico-literară, istorică și didactică. Într-un context educațional aflat într-o continuă schimbare, abordările moderne cer o integrare a dimensiunii psihologice în procesele de predare-învățare, oferind suport dezvoltării individuale și sociale a elevilor.*

*Educația contemporană necesită o abordare interdisciplinară, întrucât formarea elevilor este influențată simultan de psihologie, pedagogie, lingvistică, istorie și didactică. Pedagogia modernă este o știință de sinteză care valorifică rezultatele altor domenii și urmărește dezvoltarea integrală a personalității. Abordările psihopedagogice (incluzând **behaviorismul, constructivismul și socio-cognitivismul**), explică procesele învățării și oferă repere pentru intervenții adaptate nevoilor elevilor.*

*Psihologia dezvoltării evidențiază etapele cognitive și emoționale ale copilului, subliniind importanța diferențierii strategiilor didactice și necesitatea unui climat educațional pozitiv, susținut de colaborarea școală-familie.*

*Dimensiunea lingvistică și literară accentuează rolul limbajului ca instrument al gândirii și identității, iar literatura contribuie la dezvoltarea empatiei, sensibilității și gândirii critice. În predarea limbii și literaturii sunt recomandate metode interactive, lectura dialogică și abordări interculturale care valorizează contextul cultural al comunicării. Totodată, aplicațiile logopedice și CAA susțin comunicarea copiilor cu tulburări de limbaj, oferind strategii vizuale, motorii și simbolice pentru dezvoltarea abilităților lingvistice.*

*Abordarea istorică explică evoluția conceptelor pedagogice, de la formarea morală din Antichitate la pedagogia activă modernă, în timp ce dimensiunea didactică oferă instrumente practice pentru transpunerea teoriilor în actul educațional. Didactica modernă promovează învățarea activă, competențele și integrarea tehnologiilor, orientând educația spre formarea unei persoane autonome și responsabile. Împreună, dimensiunile psihopedagogică, lingvistică, logopedică, istorică și didactică construiesc o viziune coerentă asupra unei educații moderne, centrate pe elev și adaptate provocărilor societății actuale.*

**Cuvinte-cheie:** *psihologie, pedagogie, lingvistică, istorie, didactică*

**Abstract.** *The present work approaches the educational sciences in an interdisciplinary manner, focusing on four essential perspectives: psycho-pedagogical, linguistic-literary, historical and didactic. In an educational context in continuous change, modern approaches require an integration of the psychological dimension in the teaching-learning processes, providing support for the individual and social development of students.*

*Contemporary education requires an interdisciplinary approach, as the formation of students is simultaneously influenced by psychology, pedagogy, linguistics, history and didactics. Modern pedagogy is a science of synthesis that capitalizes on the results of other fields and pursues the integral development of the personality. Psycho-pedagogical approaches (including behaviorism, constructivism and socio-cognitivism), explain the learning processes and provide benchmarks for interventions adapted to the needs of students.*

*Developmental psychology highlights the cognitive and emotional stages of the child, emphasizing the importance of differentiating didactic strategies and the need for a positive educational climate, supported by school-family collaboration.*

*The linguistic and literary dimension emphasizes the role of language as an instrument of thought and identity, and literature contributes to the development of empathy, sensitivity and critical thinking. In teaching language and literature, interactive methods, dialogic reading and intercultural approaches that value the cultural context of communication are recommended. At the same time, speech therapy and CAA applications support the communication of children with language disorders, offering visual, motor and symbolic strategies for the development of linguistic skills. The historical approach explains the evolution of pedagogical concepts, from moral formation in Antiquity to modern active pedagogy, while the didactic dimension offers practical tools for transposing theories into the educational act. Modern didactics promotes active learning, skills and the integration of technologies, orienting education towards the formation of an autonomous and responsible person. Together, the psychopedagogical, linguistic, speech therapy, historical and didactic dimensions build a coherent vision of a modern education, student-centered and adapted to the challenges of today's society.*

**Keywords:** *psychology, pedagogy, linguistics, history, didactics*

### **Introducere**

În contextul educației contemporane, caracterizată printr-o complexitate tot mai accentuată a proceselor de formare, transmite și evaluare a cunoștințelor, devine necesară o abordare interdisciplinară în înțelegerea și aplicarea științelor educației. Educația nu mai poate fi concepută ca un proces izolat, ci mai degrabă ca un câmp de interacțiuni dinamice între domenii precum psihologia, pedagogia, lingvistica, istoria și didactica. Această perspectivă integratoare răspunde cerințelor societății moderne, în care formarea unui individ competent, empatic și adaptabil presupune nu doar transmiterea de informații, ci dezvoltarea globală a personalității sale.

Pedagogia, în accepțiunea sa clasică, este definită drept știința educației; însă, în formulările moderne, ea devine „o știință de sinteză, care integrează și valorifică rezultatele altor științe umane, precum psihologia, sociologia, filosofia, lingvistica și istoria”<sup>1</sup>. Această integrare presupune o reconfigurare a obiectivelor educației, în sensul în care se urmărește nu doar dobândirea de competențe funcționale, ci și cultivarea dimensiunii *culturale, morale și afective* a ființei umane.

**Abordările psihopedagogice** oferă suportul necesar pentru înțelegerea proceselor interne ale învățării și dezvoltării copilului. Cunoștințele provenite din psihologia dezvoltării, din teoria inteligențelor multiple sau din modelul socio-constructivist contribuie la construirea unor strategii de predare eficiente, adaptate nevoilor individuale ale elevilor (Gardner, 1999)<sup>2</sup>, (Vygotsky, 1978)<sup>3</sup>. De asemenea, alte cercetări indică importanța contextului educațional și a relației profesor-elev în procesul de învățare (Bronfenbrenner, 1979)<sup>4</sup>. Pe de altă parte, perspectiva lingvistică și literară ne ajută să înțelegem rolul central al limbajului în procesul educațional. Limbajul nu este doar un mijloc de comunicare, ci un instrument de organizare a gândirii, de construcție a identității și de relaționare socială. În acest sens, literatura contribuie la dezvoltarea empatiei, a sensibilității și a gândirii critice, completând dimensiunea tehnică a educației cu una profund umanistă<sup>5</sup>. Totodată, abordarea istorică aduce o contribuție semnificativă la înțelegerea evoluției paradigmelor educaționale și a influențelor socio-politice asupra sistemelor de învățământ. Studiul istoriei pedagogiei românești, de exemplu, permite identificarea unor modele formative relevante și a unui patrimoniu educațional care poate fi valorificat în practica didactică actuală.

În fine, dimensiunea didactică, în sensul restrâns al cuvântului, se referă la metodele, tehnicile și strategiile de predare, învățare și evaluare. Aceasta reprezintă „punctul de întâlnire al teoriei cu practica educațională”<sup>6</sup>, fiind esențială pentru transpunerea în acte a valorilor și obiectivelor educaționale formulate în celelalte registre teoretice.

În acest articol, ne propunem să analizăm aceste patru dimensiuni fundamentale – **psihopedagogică, lingvistică-literară, istorică și didactică** – nu izolat, ci într-o manieră integrată, arătând felul în care ele se susțin reciproc și

---

<sup>1</sup> Cucos, C. *Pedagogie* (ed. a II-a revizuită și adăugită). Iași: Editura Polirom, 2001, p. 16.

<sup>2</sup> Gardner, H. *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. New York: Basic Books, 1999.

<sup>3</sup> Vygotsky, L. S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.

<sup>4</sup> Bronfenbrenner, U. *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979.

<sup>5</sup> Nussbaum, M. C. *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*. Princeton, NJ: Princeton University Press, 2010.

<sup>6</sup> Cerghit, I. *Didactica generală* (ediția a V-a revizuită). București: Editura Polirom, 2006.

contribuie la edificarea unei educații moderne, centrate pe formarea integrală a elevului.

**Abordări psiho-pedagogice. Teorii clasice: Behaviorism, Constructivism, Socio-cognitivism.**

Înțelegerea proceselor educaționale care privesc copilul de vârstă școlară presupune o abordare integratoare, fundamentată pe teorii clasice și contemporane din psihologie și pedagogie. Astfel, analiza abordărilor psihopedagogice permite articularea intervențiilor educaționale în raport cu stadiul de dezvoltare, nevoile emoționale și sociale ale copilului, dar și în raport cu climatul educațional. Educația contemporană integrează multiple teorii psihologice pentru a răspunde nevoilor complexe ale copiilor. Trei dintre cele mai influente paradigme sunt **behaviorismul**, **constructivismul** și **socio-cognitivismul**. Fiecare dintre aceste teorii oferă un set de principii valorificate în educația formală și în educația nonformală.

**Behaviorismul**, fondat de autori precum Burrhus Frederic Skinner și John Broadus Watson, susține că învățarea este rezultatul condiționării și al întăririi comportamentelor dorite. Deci, behaviorismul se concentrează pe învățarea ca schimbare de comportament determinată de condiționare. În acest cadru, comportamentele pot fi formate și menținute prin stimulare pozitivă sau negativă. B. F. Skinner a evidențiat importanța stimulului și a răspunsului în procesul de învățare și a promovat conceptul de **învățare operantă**, conform căruia comportamentele pot fi modelate prin întăriri pozitive sau negative<sup>7</sup>.

Deși este considerată o abordare clasică, behaviorismul încă își găsește aplicabilitatea în designul instruirii secvențiale și în recompensarea progresului. De exemplu, în educația timpurie, își găsește aplicabilitate în *organizarea rutinei*, *formarea comportamentelor de autonomie* și *reducerea comportamentelor inddezirabile*.

**Constructivismul**, promovat de Jean Piaget și Lev Vygotsky, consideră că învățarea este un proces activ de construire a cunoștințelor prin experiență și reflecție. Viziunea constructivistă presupune implicarea elevului în sarcini autentice și în explorarea conținuturilor într-un mediu colaborativ, dezvoltarea cognitivă fiind strâns legată de interacțiunile sociale și de zona proximei dezvoltări<sup>8</sup>.

**Socio-cognitivismul**, formulat de Albert Bandura, pune accent pe învățarea prin *observare*, *modelare* și *autoeficacitate*. Elevii învață observând comportamentele altora și rezultatele acestora, ceea ce evidențiază rolul crucial al

---

<sup>7</sup> Skinner, B. F. *Science and Human Behavior*. New York: Macmillan, 1953.

<sup>8</sup> Piaget, J. *Science of Education and the Psychology of the Child*. New York: Viking Press, 1970; Vygotsky, L. S., *Mind in Society*, op. cit.

modelelor sociale în procesul educațional<sup>9</sup>. Deci, socio-cognitivismul aduce ca noutate o dimensiune esențială – **învățarea prin observare și imitație** (învățare vicariană), conform căreia se produce modelarea socială a copiilor și determină apariția unui comportament uman învățat prin observarea modelelor<sup>10</sup>.

În context nonformal, aceste teorii sunt integrate într-o viziune holistică ce valorizează personalizarea învățării, cooperarea și centrarea pe elev. Această abordare are în vedere o educație modernă în care educatorul folosește *strategii active* și *colaborative* de învățare pe care le adaptează la ritmul individual de învățare al elevului. În concluzie, aceste trei paradigme rămân fundamentale pentru înțelegerea comportamentului copilului în contexte educaționale și oferă un cadru pentru intervenții diferențiate și adaptate dezvoltării cognitive și sociale.

Psihologia dezvoltării oferă un cadru de înțelegere a modului în care procesele cognitive, emoționale și sociale evoluează în funcție de vârstă. În educație, această perspectivă este esențială pentru alegerea strategiilor didactice adecvate fiecărei etape școlare. De exemplu, în ciclul primar, elevii operează predominant cu gândirea concretă, în timp ce la gimnaziu și liceu apare treptat gândirea abstractă, capacitatea de reflecție și metacogniția. Astfel, strategiile didactice trebuie să țină cont de particularitățile fiecărei etape. În cadrul platformei **Edict.ro**, autoarea Otilia Țenescu subliniază care este importanța trecerii de la gândirea senzorio-motorie la gândirea logică, simbolică și abstractă<sup>11</sup>. Adaptarea educației la nivelul de dezvoltare al elevilor implică și o diferențiere a evaluării, așteptărilor și conținuturilor. În acest sens, strategiile de predare-învățare diferențiate devin o practică necesară, nu doar recomandată. Este demonstrat științific că, atunci când elevii sunt implicați în activități adaptate capacității lor, motivația și performanțele cresc semnificativ<sup>12</sup>. Deci, adaptarea strategiilor educaționale în funcție de etapa de dezvoltare a copilului implică și evaluarea diferențiată a achizițiilor. De exemplu, educația timpurie trebuie să fie congruentă cu particularitățile de dezvoltare ale copilului. În acest sens, psihologia dezvoltării explorează etapele de transformare ale copilului în plan biologic, cognitiv, emoțional și social. Cea mai activă etapă de dezvoltare a copilului este considerată a fi **preșcolaritatea** (3–6/7 ani), etapă în care:

- achiziționează un vocabular bogat și își îmbunătățește structura frazei, folosește limbajul pentru a exprima gânduri, emoții, dorințe și pentru a

---

<sup>9</sup> Bandura, A. *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1986.

<sup>10</sup> Bandura, A. *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1977.

<sup>11</sup> Țenescu, O. „Gândirea abstractă și evaluarea diferențiată în ciclul gimnazial”. În *Edict.ro – Revista Educației*. București: Editura Agata, 2022.

<sup>12</sup> Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. *Human Development* (10th ed.). New York: McGraw-Hill, 2007.

întreține relații sociale; apar întrebările de tip „De ce?”, „Cum?”, reflectând curiozitatea și dorința de cunoaștere;

- continuă să aibă o gândire intuitivă, egocentrică, face asocieri bazate pe aparențe, nu pe logică riguroasă și treptat își dezvoltă gândirea simbolică;
- înregistrează progrese în plan socio-emoțional, parcurge traseul formării identității și a conștiinței de sine, începe să stabilească relații de prietenie, să respecte regulile simple de grup și să diferențieze rolurile sociale<sup>13</sup>;
- are o memorie predominant vizuală și afectivă;
- manifestă nevoia de rutină, siguranță emoțională și încurajare pentru dezvoltarea autonomiei și inițiativei.

Preșcolaritatea (vârsta de 3-6/7 ani) se remarcă ca fiind o etapă fundamentală în dezvoltarea copilului, caracterizată prin transformări importante la nivel *cognitiv, afectiv, social* și *motric*. În această perioadă, copilul este dominat de joc ca activitate fundamentală, este deschis spre învățare și explorare, dezvoltă curiozitate față de mediul înconjurător și dorința de a experimenta, iar învățarea se face preponderent prin imitare, observare, manipulare concretă. Această etapă pregătește copilul pentru intrarea în învățământul primar, punând bazele dezvoltării personalității și învățării formale.

Menționăm că, manualele clasice și moderne de psihologia dezvoltării copilului, utilizate frecvent în formarea cadrelor didactice, a psihologilor și specialiștilor în științele educației, detaliază faptul că fiecare copil simte, gândește, reacționează diferit și specific vârstei. De aceea, rolul educatorului este să adapteze strategiile didactice la stadiul de dezvoltare al copilului, ținând permanent cont de ritmul individual, de nevoia de învățare prin joc și de susținerea emoțională constantă. Problemele emoționale și sociale în învățământul școlar sunt multiple. Etapa școlarității este marcată de vulnerabilitate emoțională, instabilitate afectivă și nevoia acută de susținere socială. Adaptarea la mediul școlar implică nu doar procese cognitive, ci și restructurări emoționale și comportamentale. Dezvoltarea emoțională și socială a copilului școlar este profund influențată de calitatea relațiilor din mediul educațional. Conform cercetărilor asupra adaptării școlarilor mici la mediul educațional, se scot în evidență dificultăți neuro-psiho-sociale care necesită intervenții psiho-pedagogice specifice. Dificultățile de ordin psiho-emoțional pot determina apariția unor probleme frecvente care pot lua diferite forme: *comportamente opozante, timiditate excesivă, anxietate de separare, lipsa motivației, tulburări de comportament și dificultăți de integrare în grup*. Aceste manifestări necesită o abordare integrată, în care cadrul didactic are rol de facilitator, consilier și mediator educațional. Activitățile și intervențiile cadrului

---

<sup>13</sup> Erikson, E. H. *Childhood and Society*, 2nd ed. New York: W. W. Norton & Company, 1963/1964.

didactic pot include activități de dezvoltare emoțională, învățarea autoreglării, jocuri de rol sau activități socio-educative desfășurate în grupuri.

Atașamentul securizant, încurajarea exprimării emoțiilor, validarea trăirilor copilului și crearea unui climat predictibil sunt esențiale. De asemenea, este deosebit de importantă colaborarea cu familia și echipele multidisciplinare (psiholog, consilier școlar, pedagog de sprijin)<sup>14</sup>.

#### **Rolul climatului educațional**

Climatul educațional reprezintă totalitatea condițiilor afective, sociale și culturale în care se desfășoară procesul educațional. Pedagogia modernă nu mai poate ignora dimensiunea relațională și socio-emoțională a școlii.

Potrivit pedagogiei sociologice, mediul educațional influențează în mod direct motivația, participarea și adaptarea copilului la sistemul educațional. Cercetările din domeniu evidențiază că un climat pozitiv, bazat pe respect, încredere și sprijin reciproc, favorizează învățarea profundă și dezvoltarea socio-emoțională a copiilor aflați în sistemul de învățământ<sup>15</sup>. În acest sens, climatul educațional influențează în mod direct formarea relațiilor și dispoziția copilului pentru învățare, deoarece un climat caracterizat prin *acceptare, empatie, coerență* și *cooperare* favorizează dezvoltarea socio-emoțională; o atmosferă primitoare și afectivă pe care o găsește copilul la nivelul clasei îl va ajuta să descopere încrederea în sine și în ceilalți. Colaborarea școală-familie este un alt aspect esențial în construirea unui mediu educațional sănătos. Pedagogia sociologică evidențiază impactul mediului școlar și al colaborării cadru didactic-familie, iar metodologia modernă promovează activități de grup centrate pe elev. Comunicarea constantă între actori (educator, profesor, părinte, consilier, copil) creează punți de încredere și intervenție coerentă. De asemenea, metodologia modernă promovează activitățile de grup, învățarea prin proiecte și metode centrate pe copilul supus actului educațional. Acestea contribuie la dezvoltarea empatiei, cooperării, comunicării și a spiritului critic. Un climat educațional incluziv și stimulat este premisa fundamentală a unei educații de calitate, deoarece toate relațiile pozitive stabilite între copil și adult pot deveni fundamentul care facilitează învățarea și adaptarea.

#### **Abordări lingvistico-literare în științele educației**

Abordările lingvistico-literare în științele educației reprezintă o direcție esențială în dezvoltarea competențelor de *comunicare, lectură și scriere*, contribuind la formarea gândirii critice și creativității elevului. Acestea integrează perspectivele lingvisticii, ale literaturii și ale pedagogiei pentru a sprijini învățarea

---

<sup>14</sup> Vrăsmaș, T. *Învățământul integrat și/sau incluziv*. București: Aramis Print, 2001.

<sup>15</sup> Cucoș, C., *Pedagogie, op. cit.*; Dewey, J. *Democracy and Education*. New York: Dover Publications, 2004 (ed. orig. 1916), p. 239.

contextualizată, culturală și expresivă a limbii. În contextul educației contemporane, competențele lingvistico-literare nu se reduc doar la stăpânirea codului lingvistic, ci implică o „construcție activă de sens”<sup>16</sup>, mediată de text, lector și context educațional.

#### **Fundamente teoretice**

Lingvistica educațională examinează modul în care limbajul este utilizat în contexte de învățare, iar literatura contribuie la formarea sensibilității culturale și a empatiei. Potrivit lui Cazden, „limbajul nu este doar un mijloc de comunicare, ci și un instrument de gândire și învățare”<sup>17</sup>. Astfel, se evidențiază rolul limbajului în dezvoltarea cognitivă și afectivă a elevului, limbajul reprezentând cel mai important vehicul al dezvoltării sale intelectuale, ceea ce implică faptul că abordările lingvistice și cele literare trebuie integrate în mod activ în procesul didactic.

#### **Abordări didactice ale limbajului și literaturii**

În cadrul curriculumului școlar, predarea limbii și literaturii implică strategii variate: **metode fonetice, semantice, interactive și narative**. Abordările actuale valorizează *lectura dialogică* (dialogic reading), în care elevul este co-constructor de sens, nu doar receptor pasiv. Potrivit autoarei Rosi Braidotti (2011), „literatura funcționează ca o cartografiere afectivă a umanului”<sup>18</sup>, fapt ce justifică integrarea textelor literare în formarea personalității elevilor. În plus, literatura contribuie la educația emoțională și morală, oferind contexte simbolice prin care elevii pot înțelege complexitatea experiențelor umane.

#### **Abordări interculturale și comunicative**

Dimensiunea lingvistică are și un rol intercultural. După cum remarcă autorul Claire Kramsch (1998), „fiecare act de vorbire este impregnat de cultură, iar predarea limbii este, în esență, predare de conținut cultural”<sup>19</sup>. Acest aspect este esențial în contexte educaționale diverse și incluzive, unde elevii provin din medii lingvistice și culturale variate. De exemplu, literatura pentru copii devine un mediu fertil pentru dialog intercultural și ajută dezvoltarea empatiei și a toleranței, deoarece prin lectură elevii explorează alte lumi, perspective și valori noi, într-un cadru simbolic care mediază învățarea profundă.

#### **Implicații pedagogice**

Didactica limbii și literaturii implică dezvoltarea competențelor de **înțelegere a textului, exprimare orală și scrisă**, precum și **gândire critică**. Profesorul are rolul

---

<sup>16</sup> Rosenblatt, L. M. *Literature as Exploration* (5th ed.). New York: Modern Language Association of America, 1995, p. 25.

<sup>17</sup> Cazden, C. B. *Classroom Discourse: The Language of Teaching and Learning* (2nd ed.). Portsmouth, NH: Heinemann, 2001, p. 34.

<sup>18</sup> Braidotti, R. *Nomadic Subjects: Embodiment and Sexual Difference in Contemporary Feminist Theory*. New York: Columbia University Press, 2011, p. 78.

<sup>19</sup> Kramsch, C. *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press, 1998, p. 16.



de mediator între text și elev, între conținut și experiența personală a copilului. De aceea, se impune o distincție clară între **lectura eferentă** (orientată spre extragerea informației) și **lectura estetică** (bazată pe trăirea evenimentelor lecturate). În procesul educativ, aceste două moduri de receptare trebuie cultivate echilibrat, pentru a forma cititori compleți. Printre practicile eficiente se regăsesc și:

- a) *lectura interactivă și jurnalul de lectură*;
- b) *rescrierea creativă a textelor*;
- c) *analiza stilistică și semnificațională a fragmentelor literare*;
- d) *dramatizarea textului literar*;
- e) *explorarea textelor multimodale* (text + imagine; text + sunet etc.).

Ca notă distinctă, putem afirma că, abordările lingvistico-literare în educație, contribuie semnificativ la dezvoltarea gândirii reflexive, a sensibilității culturale și a expresivității personale. Acestea promovează o învățare autentică, centrată pe sens, experiență și dialog. Deci, integrarea perspectivei lingvistice și a celei literare este fundamentală pentru formarea unei educații umaniste și democratice, în care cuvântul devine mijloc de cunoaștere, expresie și transformare personală și socială.

#### **Aplicații logopedice și elemente de comunicare alternativă și augmentativă (CAA)**

În contextul educației incluzive și al diversificării profilurilor lingvistice ale elevilor, integrarea aplicațiilor logopedice și a elementelor de comunicare alternativă și augmentativă (CAA) devine esențială. Acestea răspund nevoilor copiilor cu tulburări de limbaj, cu întâzieri în dezvoltarea comunicării sau cu dizabilități de neurodezvoltare, precum tulburarea din spectrul autist (TSA), sindroamele genetice sau dizabilitatea intelectuală.

#### **Dimensiunea logopedică în abordarea lingvistică**

Logopedia se bazează pe o analiză **fonetică, fonologică și pragmatică** a limbajului, urmărind dezvoltarea componentelor esențiale: *articulația sunetelor, fluența, vocabularul receptiv și expresiv, structura gramaticală și coerența discursivă*.

În cadrul orelor de limba maternă, strategiile logopedice pot fi integrate prin:

- a) *exerciții fonologice în prelectură* (discriminare auditivă, conștientizare fonemică);
- b) *adaptarea textelor pentru copii cu tulburări de procesare a limbajului*;
- c) *utilizarea suporturilor vizuale, kinestezice și ritmice pentru fixarea pronunției*;
- d) *sprijinirea exprimării orale prin repetiție dirijată, dictare cu suport vizual și povestiri ghidate*.

Conform studiilor recente, „activarea simultană a canalului vizual, auditiv și motor susține învățarea lingvistică la copiii cu dificultăți de limbaj”<sup>20</sup>.

#### **CAA - Sprijin pentru comunicarea funcțională**

Comunicarea alternativă și augmentativă (CAA) reprezintă un set de metode, strategii și tehnologii care sprijină sau înlocuiesc limbajul oral atunci când acesta nu este funcțional. Sistemele CAA includ:

- 1) *semnele vizuale* (exemplu: PECS – Picture Exchange Communication System);
- 2) *tablouri și pictograme*;
- 3) *comunicare electronică* (tablete cu aplicații vocale);
- 4) *gesturi naturale și semne convenționale*.

Literatura educațională evidențiază faptul că utilizarea CAA nu împiedică dezvoltarea limbajului oral, ci, dimpotrivă, „facilitează trecerea spre comunicarea verbală în cazul în care aceasta este posibilă”<sup>21</sup>.

Integrarea CAA și a literaturii în educație prezintă interes și **avantaje** deosebite, deoarece textele literare pot fi adaptate în funcție de profilul lingvistic al elevului. Povestirile ilustrate, benzile desenate, secvențele narative cu suport vizual sau dramatizările adaptate sunt instrumente valoroase. Comunicarea simbolică, ilustrată prin imagini și rutine narative, oferă copilului cu dizabilitate lingvistică un mediu predictibil și expresiv. De exemplu, un copil cu TSA care folosește sistemul PECS poate fi sprijinit în înțelegerea unui text literar prin secvențe ilustrate (povestirea în imagini), completate cu simboluri vizuale pentru acțiuni, personaje și emoții. Acest lucru dezvoltă atât înțelegerea narativă, cât și exprimarea funcțională, rolul cadrului didactic fiind cu atât mai mare, cu cât devine un mediator al comunicării, adaptând materialele, utilizând suporturi alternative și facilitând interacțiunile în cadrul clasei. Este esențială colaborarea cu logopedul și terapeutul CAA pentru a construi o intervenție coerentă și funcțională.

Conform afirmațiilor furnizate de autorii David Beukelman și Pat Mirenda (2020), „CAA este despre a crea oportunități reale de comunicare în contexte semnificative”<sup>22</sup>, ceea ce implică integrarea sa în toate ariile curriculare, inclusiv în lectură și literatură.

---

<sup>20</sup> Paul, R., & Norbury, C. F. *Language Disorders from Infancy through Adolescence* (4th ed.). St. Louis, MO: Mosby Elsevier, 2012, p. 197.

<sup>21</sup> Light, J., & McNaughton, D. „Designing AAC Systems to Support Communicative Competence”. În *AAC: Augmentative and Alternative Communication*, 31(1), 1–13, 2015, p. 11.

<sup>22</sup> Beukelman, D. R., & Mirenda, P. *Augmentative and Alternative Communication: Supporting Children and Adults with Complex Communication Needs* (5th ed.). Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Co., 2020, p. 38.

### **Abordări istorice și didactice în științele educației**

Științele educației s-au dezvoltat ca un domeniu interdisciplinar care îmbină dimensiunea teoretică, practică și istorică a educației. Abordarea istorică permite înțelegerea modului în care conceptele pedagogice au evoluat în raport cu transformările sociale, culturale și economice.

În paralel, abordarea didactică oferă cadrul operațional prin care teoriile educaționale sunt aplicate în procesul de învățământ. Autorul Philippe Meirieu (2008) afirmă că „educația este în același timp moștenire și proiect”<sup>23</sup>, ceea ce înseamnă că reflecția istorică este esențială pentru a orienta conținutul și metodele didactice într-o manieră relevantă și coerentă.

### **Fundamente istorice ale educației**

Istoria educației este strâns legată de filosofia epocilor în care s-a dezvoltat. În Antichitate, educația era centrată pe formarea caracterului și a virtuții, așa cum reiese din scrierile lui Platon și Aristotel, accentuând natura transformativă a învățării<sup>24</sup> (Platon, cca. 380 î.Hr.). Evul Mediu aduce o educație teologică, centrată pe autoritate și disciplină, în timp ce Iluminismul propune o pedagogie a rațiunii. Jean-Jacques Rousseau, în *Emile*, pledează pentru o educație naturală, care să respecte dezvoltarea copilului: „Tot ce vine de la natură este bun, totul degenerază în mâinile omului”<sup>25</sup>.

Secolul al XIX-lea este marcat de apariția primelor forme instituționalizate de educație publică și obligatorie, în paralel cu elaborarea unor teorii psihologice care influențează profund gândirea pedagogică (Pestalozzi, Herbart, Dewey). Educația modernă și pedagogia activă a secolului al XX-lea produc un salt calitativ prin pedagogia activă, centrată pe copil și pe experiența acestuia în învățare. John Dewey consideră că „educația nu este o pregătire pentru viață, ci viața însăși”<sup>26</sup>, punând accent pe **experiență**, **reflecție** și **democrație în educație**, timp în care Maria Montessori, Célestin Freinet și Janusz Korczak dezvoltă metode care plasează elevul în centrul actului educațional, ca subiect activ și creator.

### **Dimensiunea didactică a științelor educației**

Didactica, ramură esențială a științelor educației, se ocupă cu studiul proceselor de *predare-învățare*, *a metodelor*, *strategiilor* și *mijloacelor* prin care conținuturile educaționale sunt transmise și asimilate. După cum afirmă Cerghit (2006), „didactica este o știință de sinteză, de interferență între teorie și practică,

---

<sup>23</sup> Meirieu, P., & Frackowiak, P. (2008). *L'éducation peut-elle être encore au cœur d'un projet de société ?* Franța, La Tour-d'Aigues: Éditions de l'Aube, colecția „Monde en cours”, 2008. 109 p.

<sup>24</sup> Platon. *Republica*. Traducere în română de C. Noica. București: Humanitas, 1996.

<sup>25</sup> Rousseau, J.-J. (1762). *Emile sau despre educație*. Trad. R. Bogdan. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1973, p. 15.

<sup>26</sup> Dewey, J. *Democracy and Education*. New York: Dover Publications, reeditare 2004 (ed. orig. 1916), p. 239.

între general și particular”<sup>27</sup>. Aprofundând analiza privind dimensiunea didactică a științelor educației, vom constata că **didactica tradițională** se bazează pe **predarea frontală, autoritate și memorare**, în timp ce **didactica modernă** valorizează **învățarea activă, constructivismul, colaborarea și integrarea tehnologiilor educaționale**. Conceptul de competență a înlocuit în multe sisteme educaționale simpla acumulare de cunoștințe, punând accent pe *aplicabilitate* și *transfer*. În viziunea lui Jacques Delors (1996), educația se structurează în jurul a „patru piloni fundamentali: **a învăța să știi, a învăța să faci, a învăța să fii și a învăța să trăiești împreună**”<sup>28</sup>, ceea ce impune o viziune holistică asupra educației. Contemporanitatea ne dezvăluie o serie de implicații ce apar frecvent între tradiție și inovație, deoarece științele educației actuale trebuie să țină cont de provocările societății globale: **digitalizare, diversitate culturală, incluziune, sustenabilitate**. În acest sens, educația nu mai poate fi concepută în termeni statici, ci ca un *proces continuu, adaptabil, contextualizat*.

Reflecția istorică oferă repere de coerență și valori, iar abordarea didactică modernă oferă mijloacele de realizare a acestor valori în contextul real al clasei. După cum afirmă Gert Jan Johannes Biesta (2010), „educația trebuie să cultive libertatea și responsabilitatea, nu doar performanța și conformismul”<sup>29</sup>. Se înțelege că abordările istorice și didactice în științele educației nu sunt opuse, ci complementare. Înțelegerea trecutului educației oferă profunzime teoretică, în timp ce abordarea didactică oferă instrumente concrete de acțiune. Educația de calitate presupune o legătură profundă între tradiție pedagogică și inovație metodologică.

#### ABREVIERI

**CAA/AAC** - Comunicarea Augmentativă și Alternativă /Augmentative and Alternative Communication)

**PECS** - Picture Exchange Communication System/ Sistemul de Comunicare prin Schimb de Imagini

**TSA/ASD** - Tulburări din Spectrul Autismului/ Autism Spectrum Disorder

---

<sup>27</sup> Cerghit, I. *Didactica generală* (ed. a V-a revizuită). București: Editura Polirom, 2006, p. 37.

<sup>28</sup> Delors, J. *L'éducation: un trésor est caché dedans*. Paris: UNESCO, 1996; trad. rom. *Comisia Internațională pentru Educație în Secolul XXI*. București: UNESCO–Didactica Publishing House, 2000, p. 85.

<sup>29</sup> Biesta, G. *Good Education in an Age of Measurement: Ethics, Politics, Democracy*. London: Routledge, 2010, p. 22.

### BIBLIOGRAFIE

1. Bandura, Albert. *Social Learning Theory*. SUA, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, 1977. viii + 247 p. ISBN-10 (paperback variant): 0138167443; ISBN-13: 978-0138167516; ISBN-13: 978-0138167448.
2. Bandura, Albert. *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. SUA, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, 1986. 617 p. ISBN: 978-0138156145.
3. Beukelman, David R., & Mirenda, Pat. *Augmentative and Alternative Communication: Supporting Children and Adults with Complex Communication Needs* (5th ed.). SUA, Baltimore, Maryland: Paul H. Brookes Publishing Co, 2020. 648 p. ISBN: 978-1681253039.
4. Biesta, Gert Jan Johannes. *Good Education in an Age of Measurement: Ethics, Politics, Democracy*. Regatul Unit al Marii Britanii, London: Routledge, 2010 (1 th. ed.). 160 p. ISBN: 978-1594517919.
5. Braidotti, Rosi. *Nomadic subjects: Embodiment and Sexual Difference in Contemporary Feminist Theory*. SUA, New Yoak: Columbia University Press, 2011. 352 p. ISBN: 978-0231153982.
6. Bronfenbrenner, Urie. *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. SUA, Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1979. 352 p. ISBN-10: 0674224574; ISBN-13: 978-0674224575.
7. Cazden, Country B. *Classroom discourse: The language of Teaching and Learning* (2th ed.). SUA, Portsmouth, New Hampshire: Heinemann, 2001. 175 p. ISBN: 978-0325003566.
8. Cerghit, Ioan. *Metode de învățământ* (ediția a V-a revizuită). București: Editura Polirom, 2006. 320 p. ISBN: 973-46-0175-X.
9. Cerghit, Ioan. *Didactica generală* (ediția a V-a revizuită). București: Editura Polirom, 2006. 315 p. ISBN: 973-46-0421-7.
10. Cucoș, Constantin. *Pedagogie* (ediția a II-a revizuită și adăugită). Iași: Editura Polirom, 2001. 464 p. ISBN: 973-681-063-1.
11. Delors, Jaques. *L'éducation: un trésor est caché dedans*. Paris: UNESCO, 1996. Trad. rom. *Comisia Internațională pentru Educație în Secolul XXI*, București: Editura UNESCO-Didactica Publishing House, 2000. ISBN: 973-97827-1-5.
12. Dewey, John. *Democracy and Education*. SUA, New York: Dover Publications, reeditare 2004 (ediția originală, 1916). 400 p. ISBN: 978-0-486-43399-8.
13. Erikson, Erik Homburger. *Childhood and Society* (2nd ed., revised and enlarged). SUA, New York: W. W. Norton & Company, 1963/1964, 445 p. ISBN-10: 039309622X; ISBN-13: 978-0393096224.
14. Gardner, Howard. *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. SUA, New York: Basic Books, 1999. 304 p. ISBN-10: 0465026117; ISBN-13: 978-0465026111. <https://www.publishersweersweekly.org/books>.
15. Kramsch, Claire. *Language and Culture*. Regatul Unit (Marea Britanie), Oxford: Oxford University Press, 1998. 128 p. ISBN: 978-0194372145.

16. Light, Janice, & McNaughton, David. Designing AAC Systems to Support Communicative Competence. In *AAC: Augmentative and Alternative Communication*, vol. 31(1), pp. 1-13. Regatul Unit (Marea Britanie), Abingdon, Oxfordshire: Taylor & Francis (în numele International Society for Augmentative and Alternative Communication – ISAAC), 2015. ISSN: 0743-4618.
17. Meirieu, Philippe., & Frackowiak, Pierre. (2008). *L'éducation peut-elle être encore au cœur d'un projet de société ?* **Franța, La Tour-d'Aigues: Éditions de l'Aube, colecția „Monde en cours”, 2008. 109 p.** ISBN-10: **2752603959**; ISBN-13: **978-2-7526-0395-1**.
18. Nussbaum, Martha Craven. *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*. SUA, New Jersey, Princeton: Princeton University Press, 2010. xv + 158 p. ISBN-10: 0691140642; ISBN-13: 978-0691140643.
19. Papalia, Diane E., Olds, Sally Wendkos., & Feldman, Ruth Duskin. *Human Development* (10th ed.). SUA, New York: McGraw-Hill, 2007. xxxv + 738 p. ISBN-10: 0071107142; ISBN-13: 978-0071107143.
20. Paul, Rhea, & Norbury, Courtenay Frazier. *Language Disorders from Infancy through Adolescence: Listening, Speaking, Reading, Writing, and Communicating* (4th ed.). SUA, St. Louis, Missouri: Mosby Elsevier, 2012. 784 p. ISBN: 978-0323071840.
21. Piaget, Jean. *Science of Education and the Psychology of the Child*. SUA, New York: Viking Press, 1970. 186 p. ISBN-10: 0670621722; ISBN-13: 978-0670621729.
22. Platon. *Republica*. (cca. 380 î.Hr.). Traducere în română de Constantin Noica. București: Humanitas, 1996. 448 p. ISBN: 978-973-50-0491-0.
23. Rosenblatt, Louise Michelle. *Literature as Exploration* (5th ed.). SUA, New York: Modern Language Association of America (MLA), 1995. 228 p. **ISBN: 978-0873525682**.
24. Rousseau, Jean-Jacques. *Emile sau despre educație*. (1762). Traducere în română de Radu Bogdan. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1973. 488 p. ISBN: 973-30-0053-6.
25. Skinner, Burrhus Frederic. *Science and Human Behavior*. SUA, New York: Macmillan, 1953. 461 p. ISBN-10: 0024112704; ISBN-13: 978-0024112705.
26. Țenescu, Otilia. Gândirea abstractă și evaluarea diferențiată în ciclul gimnazial. În *Edict.ro- Revista Educației*. România, București, Editura Agata, 2022. 10 p. ISSN: 1582-909X (ISSN-ul revistei Edict). Disponibil online la: <https://edict.ro>.
27. Vygotsky, Lev Semionovici. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. SUA, Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1978. Hardcover edition: XI + 159 p. ISBN-10: 0674576284; ISBN-13: 978-0674576285.
28. VRĂȘMAȘ, Traian. *Învățământul integrat și/sau incluziv*. București: Aramis Print, 2001. 399 p. ISBN: 973-8294-06-1.

**INFLUENȚA SUPORTULUI CONSILIERULUI ȘCOLAR ASUPRA RELAȚIEI FAMILIE-ȘCOALĂ:  
CERCETARE CALITATIVĂ PRIN INTERVIURI CU PĂRINȚI ȘI CADRE DIDACTICE**

**Emil Bloj**

profesor consilier școlar,  
Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională, Mureș,  
(email: a.muresan73@yahoo.com)

**Rezumat.** *Articolul analizează rolul consilierului școlar în consolidarea relației dintre familie și școală, printr-o cercetare calitativă bazată pe interviuri cu părinți și cadre didactice. Studiul evidențiază modul în care suportul – emoțional, informativ și mediator – oferit de consilier contribuie la crearea unui climat educațional pozitiv și la dezvoltarea unui parteneriat autentic între cele două părți. Cercetarea are ca punct de plecare activitățile desfășurate constant, timp de peste 15 ani, în cadrul programului „Școala Părinților” la Colegiul Agricol „Traian Săvulescu” din Târgu Mureș. Acest cadru de lucru, unic prin continuitatea sa, oferă oportunitatea de a observa direct dinamica relației familie – școală și de a identifica tipare de colaborare, dificultăți și soluții aplicabile în practica educațională. Rezultatele obținute pot constitui un reper pentru dezvoltarea unor programe similare în alte unități de învățământ, contribuind la consolidarea rolului consilierului școlar în sistemul educațional românesc.*

**Cuvinte-cheie:** *consilier școlar, familie-școală, suport educațional cercetare calitativă, Programul „Școala Părinților”*

\*

**Abstract.** *This paper explores the role of the school counselor in strengthening the relationship between family and school, through a qualitative research based on interviews with parents and teachers. The study highlights how the counselor’s support – emotional, informational, and mediating – contributes to building a positive educational climate and fostering a genuine partnership between the two sides. The research is grounded in more than 15 years of continuous activities carried out within the “School for Parents” program at the Agricultural College “Traian Săvulescu” in Târgu Mureș. This long-term framework provides a unique opportunity to directly observe the dynamics of family-school collaboration and to identify patterns of support, challenges, and practical solutions. The findings may serve as a reference for developing similar programs in other educational institutions, reinforcing the essential role of school counselors in the Romanian educational system.*

**Keywords:** *school counselor, family – school relationship, educational support, qualitative research, „School for Parents” program*



### Introducere

Parteneriatul dintre familie și școală constituie una dintre dimensiunile fundamentale ale educației moderne. Numeroase cercetări internaționale au evidențiat faptul că implicarea părinților în procesul educațional contribuie la creșterea motivației școlare, la reducerea comportamentelor de risc și la consolidarea climatului educațional pozitiv<sup>1</sup>

În lipsa unei colaborări autentice între cele două părți, școala riscă să devină un spațiu formal, rupt de realitățile cotidiene ale elevilor, iar familia să rămână marginalizată în raport cu procesul de formare.

În acest context, consilierul școlar are un rol esențial de mediator și facilitator. El nu doar sprijină elevii în dezvoltarea socio-emoțională, ci și creează punți de comunicare între părinți și cadrele didactice. Suportul oferit de consilier se manifestă pe mai multe planuri: emoțional (ascultare și validare), informativ (clarificarea procedurilor și a drepturilor educaționale), dar și mediator (gestionarea conflictelor și armonizarea așteptărilor).

La Colegiul Agricol „Traian Săvulescu” din Târgu Mureș, de peste 15 ani se desfășoară constant grupuri de părinți sub egida programului Școala Părinților. Aceste întâlniri, organizate periodic, au devenit un cadru de reflecție și dialog, în care părinții și profesorii discută deschis despre provocările educației contemporane. Programul, inițiat la nivel local, reprezintă un exemplu de bună practică în consolidarea relației familie-școală, oferind un teren fertil pentru cercetare calitativă.

Necesitatea studiului de față derivă din faptul că, deși rolul consilierului școlar este recunoscut în plan normativ<sup>2</sup>, există puține cercetări aplicate care să analizeze concret influența suportului oferit de acesta asupra colaborării dintre familie și școală. În plus, programele de tip Școala Părinților nu mai sunt implementate pe scară largă în unitățile de învățământ, ceea ce conferă un caracter de unicitate și relevanță cercetării realizate în cadrul Colegiului Agricol „Traian Săvulescu”.

Articolul își propune să investigheze, printr-o abordare calitativă, percepțiile părinților și ale cadrelor didactice asupra sprijinului consilierului școlar și să evidențieze modalitățile prin care acesta contribuie la consolidarea parteneriatului educațional. Prin analiza interviurilor realizate, se urmărește identificarea tiparelor de suport, a dificultăților întâmpinate și a soluțiilor care pot fi replicate în alte contexte educaționale.

---

<sup>1</sup> Joyce Epstein, *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*, Boulder: Westview Press, 2011, pp. 45-47.

<sup>2</sup> Ministerul Educației Naționale, *Metodologia de organizare și funcționare a serviciilor de consiliere școlară*, București: MEN, 2017, pp. 8-10.



## **I. Obiectivele cercetării**

### **Obiectiv general**

Investigarea rolului consilierului școlar în consolidarea relației familie-școală, prin proiectarea, implementarea și evaluarea programului „Școala Părinților”, cu focalizare pe siguranță emoțională, prevenirea violenței și crearea de spații cu dialoguri autentice, care susțin participarea parentală și climatul educațional pozitiv.

### **Obiective specifice<sup>3</sup>**

1. Cartografierea rolurilor consilierului școlar în parteneriatul familie-școală, incluzând facilitare, mediere, consiliere și formare pentru părinți.
2. Evaluarea impactului socio-emoțional al programului asupra elevilor și părinților, prin indicatori calitativi (încredere, comunicare, gestionarea conflictelor) și dovezi din teren.
3. Analiza practicilor de colaborare interinstituțională (școală-familie-CJRAE-ONG-uri-autorități), și a modului în care acestea extind sustenabil intervențiile.
4. Explorarea participării parentale: motivații, bariere, stiluri de implicare și efecte asupra relației cu școala, raportate la diversitatea socioculturală a familiilor.

## **II. Metodologia cercetării**

### **Tipul cercetării**

Cercetarea este de tip calitativ, având ca scop explorarea percepțiilor și experiențelor participanților. Metoda calitativă este adecvată pentru surprinderea nuanțelor, a semnificațiilor și a dinamicii relației familie-școală, aspecte dificil de cuantificat prin metode statistice.

### **Designul cercetării**

- Cadru de desfășurare: Colegiul Agricol „Traian Săvulescu” din Târgu Mureș.
- Durata: peste 15 ani de activități constante în cadrul programului „Școala Părinților”.
- Unitatea de analiză: percepțiile părinților și ale cadrelor didactice asupra rolului consilierului școlar.

### **Instrumente utilizate**

- Interviu semi-structurat:
  - întrebări deschise, pentru a permite participanților să își exprime liber opiniile;
  - întrebări de tip ghid, pentru a menține coerența și pentru a putea compara răspunsurile.

---

<sup>3</sup>Joyce Epstein, *op. cit.*, pp. 25-31.

- Observație directă:
  - participarea consilierului la întâlnirile cu părinții;
  - notarea interacțiunilor și a dinamicii grupurilor.
- Analiza documentelor:
  - rapoarte interne, fișe de activitate, materiale utilizate în cadrul programului „Școala Părinților”.

#### **Eșantion**

- Părinți: participanți constanți la programul „Școala Părinților”, selectați pe baza implicării active.
- Cadre didactice: profesori din Colegiul Agricol „Traian Săvulescu”, implicați în colaborarea cu consilierul școlar.
- Criterii de selecție: disponibilitatea de a participa la interviuri, experiența directă în colaborarea cu consilierul.

#### **Procedura de colectare a datelor**

- interviurile au fost realizate într-un cadru confidențial, cu respectarea principiilor etice (consimțământ informat, anonim).
- întrebările au vizat percepțiile asupra rolului consilierului, tipurile de sprijin oferite și impactul asupra relației familie-școală.
- răspunsurile au fost transcrise integral și codificate tematic.

#### **Analiza datelor**

- Metoda analizei tematice (Braun & Clarke<sup>4</sup>):
  - codificarea răspunsurilor;
  - identificarea tiparelor recurente;
  - gruparea temelor majore (sprijin emoțional, informativ, mediator).
- Compararea percepțiilor: părinți vs. cadre didactice, pentru a evidenția convergențe și diferențe.
- Validarea rezultatelor: prin triangulare (interviuri + observație + documente).

#### **Considerații etice**

- Respectarea confidențialității participanților.
- Utilizarea datelor exclusiv în scop de cercetare.
- Asigurarea anonimatului în prezentarea rezultatelor.

### **III. Rezultate**

Analiza interviurilor realizate cu părinții și cadrele didactice din cadrul Colegiului Agricol „Traian Săvulescu” din Târgu Mureș a evidențiat trei dimensiuni majore ale suportului oferit de consilierul școlar: sprijinul emoțional, sprijinul

---

<sup>4</sup> Virginia Braun, Victoria Clarke, *Successful Qualitative Research: A Practical Guide for Beginners*, London: Sage Publications, 2013, pp. 120-125.

informativ și rolul de mediator. Aceste dimensiuni se regăsesc constant în percepțiile participanților și conturează imaginea consilierului ca actant esențial în consolidarea relației familie-școală.

### **3.1. Sprijin emoțional**

Sprijinul emoțional a fost perceput ca fundamentul activității consilierului școlar. Părinții au subliniat că întâlnirile din cadrul programului „Școala Părinților” au oferit un spațiu sigur, unde au putut exprima temeri, frustrări și dificultăți legate de educația copiilor.

Părinții au menționat că au simțit o formă de „descărcare” emoțională, fiind ascultați fără judecată și sprijiniți în găsirea unor soluții. Mulți au afirmat că acest tip de suport le-a redus anxietatea și i-a ajutat să abordeze mai calm relația cu propriii copii și cu profesorii.

Cadrele didactice au observat că, după întâlnirile cu consilierul, părinții au devenit mai deschiși la dialog și mai puțin defensivi în situații conflictuale. Profesorii au remarcat o scădere a tensiunilor în comunicarea cu familiile, ceea ce a contribuit la un climat educațional mai stabil.

Sprijinul emoțional nu s-a limitat la părinți, ci a avut efecte indirecte asupra elevilor, care au beneficiat de un mediu familial mai echilibrat.

Astfel, consilierul școlar a fost perceput ca un „sprijin moral” constant, capabil să ofere încredere și să normalizeze dificultățile întâmpinate de părinți în procesul educațional.

### **3.2. Sprijin informativ**

O altă dimensiune majoră identificată a fost rolul consilierului ca furnizor de informații clare și accesibile.

Părinții au apreciat faptul că au primit explicații detaliate privind drepturile și obligațiile educaționale, procedurile școlare, dar și modalitățile de sprijin pentru elevii cu cerințe educaționale speciale. Mulți au menționat că, înainte de întâlnirile cu consilierul, nu aveau o imagine clară asupra acestor aspecte.

Cadrele didactice au subliniat că, prin transmiterea de informații corecte și adaptate, consilierul a redus confuziile și a prevenit conflictele generate de lipsa de comunicare. Profesorii au remarcat că părinții au devenit mai bine informați și mai implicați în activitățile școlii.

În cadrul programului „Școala Părinților”, sesiunile tematice au oferit părinților instrumente practice pentru gestionarea situațiilor educaționale: ghiduri de comunicare cu adolescenții, recomandări pentru sprijinirea învățării acasă, informații despre resursele comunitare disponibile.

Sprijinul informativ a fost perceput ca un element de claritate și predictibilitate, care a contribuit la crearea unui parteneriat educațional mai responsabil și mai transparent.

### 3.3. Rol de mediator

Dimensiunea de mediator a consilierului școlar a fost recunoscută atât de părinți, cât și de profesori.

**Părinții** au perceput consilierul ca un „pod de legătură” între familie și școală, capabil să armonizeze așteptările și să faciliteze dialogul. Ei au menționat că, în situații tensionate, consilierul a reușit să le ofere un cadru de discuție echilibrat, unde au putut să își exprime punctele de vedere fără teama de a fi judecați.

**Profesorii** au remarcat că intervențiile consilierului în situații de conflict au dus la soluții constructive, evitând escaladarea tensiunilor. Consilierul a fost perceput ca un mediator imparțial, care a reușit să aducă ambele părți la masa dialogului. Mai mult intervenția consilierului a dus la „Dezvoltarea unei atitudini de toleranță și înțelegere din partea cadrelor didactice față de copiii cu CES și nevoile acestora”<sup>5</sup>.

Rolul de mediator nu s-a limitat la rezolvarea conflictelor, ci a inclus și facilitarea unor întâlniri de colaborare, unde părinții și profesorii au putut să planifice împreună activități educaționale.

Această dimensiune a fost considerată esențială pentru consolidarea relației familie-școală, întrucât a permis depășirea barierelor de comunicare și a creat premisele unui parteneriat autentic.

### 3.4. Discuții

Rezultatele cercetării confirmă faptul că suportul consilierului școlar are un impact semnificativ asupra consolidării relației familie-școală, prin cele trei dimensiuni majore identificate: sprijin emoțional, sprijin informativ și rol de mediator. Aceste constatări se aliniază ideilor redată în literatura de specialitate, dar aduc și elemente de noutate prin cadrul specific al programului „Școala Părinților”, desfășurat constant timp de peste 15 ani la Colegiul Agricol „Traian Săvulescu” din Târgu Mureș.

#### 3.4.1. Sprijin emoțional

Sprijinul emoțional oferit de consilierul școlar a fost perceput ca fundament al relației familie-școală. Părinții au menționat că au găsit în consilier o persoană de încredere, capabilă să le ofere ascultare activă și validare. Această constatare confirmă ipoteza conform căreia implicarea părinților nu poate fi obținută doar prin comunicare formală, ci necesită un cadru de siguranță emoțională.

Literatura de specialitate subliniază ideea că părinții se implică mai activ atunci când simt că sunt sprijiniți și respectați de către școală.<sup>6</sup> În cercetarea de față, părinții au afirmat că întâlnirile din cadrul „Școlii Părinților” au redus anxietatea și

---

<sup>5</sup> Adrian Asandei, Mihaela Moșoi (coord.), *Ghid de activități pentru facilitarea integrării copiilor cu CES în școala de masă*, Iași: Editura Spiru Haret, 2024, p. 19.

<sup>6</sup> Joyce Epstein, *op. cit.*, pp. 45-47.

au creat un climat de încredere. Profesorii au remarcat că acest sprijin emoțional s-a reflectat în comportamentul elevilor, care au devenit mai stabili și mai motivați.

Astfel, sprijinul emoțional nu se limitează la relația consilier-părinte, ci are efecte sistemice asupra întregului proces educațional. Această dimensiune este rar analizată în cercetările din România, ceea ce conferă studiului un caracter inovator.

#### **3.4.2. Sprijin informativ**

Sprijinul informativ a fost perceput ca un element de claritate și predictibilitate. Părinții au apreciat explicațiile privind drepturile și obligațiile educaționale, „drepturile și responsabilitățile pe care un individ (copil, adult etc.) le poate avea de-a lungul vieții”, procedurile școlare și resursele disponibile pentru elevii cu cerințe educaționale speciale.<sup>7</sup> Rezultatele cercetării arată că părinții au devenit mai implicați și mai responsabili după ce au primit informații detaliate. Profesorii au subliniat că acest tip de sprijin a redus confuziile și a prevenit conflictele generate de lipsa de comunicare.

În cadrul programului „Școala Părinților”, sesiunile tematice au oferit părinților instrumente practice pentru gestionarea situațiilor educaționale. Această constatare confirmă ipoteza conform căreia lipsa de informare este una dintre principalele cauze ale conflictelor dintre familie și școală, iar consilierul are un rol esențial în prevenirea lor.

#### **3.4.3. Rol de mediator**

Dimensiunea de mediator a consilierului școlar a fost recunoscută atât de părinți, cât și de profesori. Consilierul a fost perceput ca un „pod de legătură” între familie și școală, capabil să armonizeze așteptările și să faciliteze dialogul.

Literatura de specialitate descrie consilierul ca un „facilitator al dialogului”<sup>8</sup>. Rezultatele obținute arată că intervențiile consilierului au dus la soluții constructive și la evitarea escaladării tensiunilor. Profesorii au remarcat că rolul de mediator nu s-a limitat la rezolvarea conflictelor, ci a inclus și înlesnirea unor întâlniri de colaborare.

Această constatare confirmă ipoteza conform căreia consilierul nu este doar un arbitru, ci un actant activ în construirea unui parteneriat educațional autentic.

Rezultatele cercetării confirmă faptul că suportul consilierului școlar are un impact semnificativ asupra relației familie-școală. Cele trei dimensiuni identificate – sprijin emoțional, sprijin informativ și rol de mediator – se completează reciproc și contribuie la crearea unui parteneriat educațional solid. Programul „Școala Părinților” se dovedește a fi un cadru eficient pentru manifestarea acestor roluri, oferind un model de bună practică ce poate fi replicat în alte unități de învățământ.

---

<sup>7</sup> Adrian Asandei, Mihaela Moșoi (coord.), *op. cit.*, p. 131.

<sup>8</sup> Norman K. Denzin, Yvonna S. Lincoln, *The Sage Handbook of Qualitative Research*, Thousand Oaks: Sage Publications, 2005, pp. 120-122.

### **3.5. Implicații pentru practica educațională**

Rezultatele cercetării sugerează că programele de tip „Școala Părinților” pot fi replicate în alte unități de învățământ, oferind un cadru eficient pentru manifestarea rolurilor consilierului școlar.

De asemenea, cercetarea evidențiază necesitatea formării continue a consilierilor școlari, pentru a-i pregăti să răspundă nevoilor complexe ale familiilor și să gestioneze situații de criză.

### **3.6. Limite ale cercetării**

- Context specific: cercetarea s-a desfășurat într-o singură instituție, ceea ce limitează generalizarea rezultatelor.

- Număr redus de participanți: interviurile au fost realizate cu un eșantion relativ restrâns, ceea ce poate influența diversitatea percepțiilor.

- Subiectivitatea răspunsurilor: fiind o cercetare calitativă, rezultatele reflectă percepții și experiențe individuale, nu date statistice.

Aceste limite nu diminuează relevanța studiului, ci indică direcții pentru cercetări viitoare, care ar putea include mai multe instituții și metode mixte (calitative și cantitative).

## **În loc de concluzii**

### **1. Sinteza rezultatelor**

Cercetarea desfășurată în cadrul Colegiului Agricol „Traian Săvulescu” din Târgu Mureș, prin intermediul programului „Școala Părinților”, confirmă rolul esențial al consilierului școlar în consolidarea relației dintre familie și școală. Cele trei dimensiuni majore identificate – sprijinul emoțional, sprijinul informativ și rolul de mediator – funcționează izolat, ci se completează reciproc, generând un efect de sinergie asupra climatului educațional.

Sprijinul emoțional a oferit părinților un cadru de siguranță și încredere, sprijinul informativ a adus claritate și predictibilitate, iar rolul de mediator a permis depășirea barierelor de comunicare. Împreună, aceste dimensiuni au contribuit la crearea unui parteneriat educațional autentic, cu efecte directe asupra dezvoltării elevilor și asupra stabilității comunității școlare.

### **2. Importanța programului „Școala Părinților”**

Programul „Școala Părinților” se evidențiază ca un cadru unic de manifestare a rolurilor consilierului școlar. Continuitatea de peste 15 ani a acestui program demonstrează că întâlnirile constante cu părinții pot transforma relația familie-școală dintr-o colaborare formală într-un parteneriat real, bazat pe încredere și responsabilitate.

Acest program a permis:

- crearea unui spațiu de reflecție și dialog pentru părinți;

- dezvoltarea unor competențe parentale adaptate la provocările educației contemporane;
- consolidarea rolului consilierului ca actor central în comunitatea școlară.

Astfel, „Școala Părinților” nu este doar un proiect punctual, ci un model de bună practică ce poate fi replicat și adaptat în alte unități de învățământ.

### 3. Implicații pentru sistemul educațional

Rezultatele cercetării au implicații majore pentru practica educațională și pentru politicile publice:

- necesitatea recunoașterii explicite a rolului consilierului școlar în consolidarea relației familie-școală. În prezent, accentul cade mai mult pe sprijinul individual al elevilor, dar cercetarea arată că impactul consilierului se extinde asupra întregii comunități educaționale.
- importanța formării continue a consilierilor școlari, cu accent pe competențe de mediere, comunicare interculturală și sprijin emoțional.
- necesitatea extinderii programelor de tip „Școala Părinților”, ca instrument de implicare a părinților și de prevenire a conflictelor.
- crearea unor politici educaționale care să sprijine colaborarea dintre familie și școală, prin finanțarea și susținerea programelor de consiliere.

În concluzie, consilierul școlar nu este doar un specialist în sprijinirea elevilor, ci un actor central în construcția parteneriatului educațional dintre familie și școală. Prin sprijin emoțional, informativ și prin rolul de mediator, consilierul contribuie la crearea unui climat educațional pozitiv, cu efecte directe asupra dezvoltării elevilor și asupra stabilității comunității școlare.

Programul „Școala Părinților” demonstrează că implicarea constantă a consilierului poate transforma relația familie-școală într-un parteneriat autentic, cu beneficii pe termen lung. Această cercetare oferă un model de bună practică ce merită replicat și adaptat, pentru a consolida rolul consilierului școlar în sistemul educațional românesc și pentru a sprijini dezvoltarea armonioasă a elevilor.





## EDUCAȚIA ECOLOGICĂ ÎN FAMILIE, GRĂDINIȚĂ ȘI ȘCOALĂ – IMPACT ASUPRA CONȘTIENTIZĂRII ȘI COMPORTAMENTULUI ECOLOGIC

**Igor Arsene**

dr., conf. univ., Institutul de Educație Fizică și Sport, USM  
(email: rogienesra@gmail.com)

**Rezumat.** *Educația ecologică joacă un rol fundamental în formarea conștiinței ecologice și în dezvoltarea unui comportament responsabil față de mediu. Aceasta trebuie integrată în mod eficient în familie, grădiniță și școală pentru a modela atitudinile copiilor și tinerilor în direcția unui stil de viață sustenabil. Studiul analizează influența educației ecologice asupra conștientizării și comportamentului ecologic, evidențiind rolul părinților, educatorilor și profesorilor în acest proces.*

*Cercetarea prezintă date statistice privind nivelul de conștientizare ecologică în rândul diferitelor grupe de vârstă și examinează impactul educației primite în diverse medii. Rezultatele indică faptul că implicarea timpurie a familiei și instituțiilor de învățământ determină o mai mare responsabilitate ecologică și o predispoziție crescută spre adoptarea unui stil de viață sustenabil. În plus, studiul subliniază importanța activităților practice, cum ar fi reciclarea, economisirea resurselor și participarea la acțiuni ecologice, în consolidarea unui comportament responsabil.*

*Cercetarea sugerează necesitatea unei abordări integrate, care să implice educația formală și non-formală, pentru a îmbunătăți nivelul de conștientizare ecologică. Printr-o colaborare strânsă între familie, grădiniță și școală, se poate contribui la formarea unei generații mai responsabile față de mediu.*

**Cuvinte cheie.** *educație ecologică, conștientizare, sustenabilitate, familie, grădiniță, școală, mediu.*

\*

**Abstract.** *Environmental education holds a central role in developing ecological awareness and encouraging responsible attitudes toward the natural environment. Its effective incorporation into family settings, early childhood education, and school contexts is essential for guiding children and adolescents toward sustainable ways of living. The present study explores how environmental education shapes both awareness and behavior, with particular attention to the contribution of parents, early childhood educators, and teachers.*

*The research analyzes statistical evidence regarding levels of ecological awareness among various age categories and assesses the influence of educational experiences acquired in different environments. The results suggest that early engagement within the family and educational institutions is associated with higher levels of environmental responsibility and a stronger tendency to adopt sustainable habits. Furthermore, the*

*findings underline the value of experiential learning activities—such as recycling practices, conserving natural resources, and participating in environmental initiatives—in consolidating responsible conduct.*

*Overall, the study emphasizes the need for a comprehensive approach that integrates formal and non-formal educational strategies in order to strengthen ecological awareness. Consistent cooperation among families, kindergartens, and schools can contribute significantly to cultivating a generation characterized by greater environmental responsibility.*

**Keywords.** *environmental education, awareness, sustainability, family, kindergarten, school, environment.*

**Introducere.** Problemele ecologice la scară globală, inclusiv schimbările climatice, poluarea mediului și diminuarea biodiversității, constituie unele dintre cele mai serioase provocări ale societății actuale. Aceste procese influențează în mod direct sănătatea populației, echilibrul ecosistemelor și stabilitatea economică la nivel mondial (IPCC, 2021). De exemplu, creșterea concentrației gazelor cu efect de seră a determinat o majorare a temperaturii medii globale cu aproximativ 1,1°C comparativ cu perioada preindustrială, fenomen asociat cu intensificarea evenimentelor meteorologice extreme, precum valurile de căldură și inundațiile (NASA, 2022).

În fața acestor provocări, educația ecologică joacă un rol esențial în formarea unei conștiințe ecologice și a unui comportament responsabil față de mediu. Potrivit lui Tilbury (1995), educația ecologică nu se limitează doar la transmiterea unor cunoștințe teoretice despre mediu, ci urmărește dezvoltarea unor valori, atitudini și competențe care să conducă la acțiuni concrete pentru protecția mediului. Astfel, aceasta trebuie să fie un proces continuu, care începe în familie, este consolidat în grădiniță și aprofundat în școală.

Rolul familiei în formarea educației ecologice este esențial. Familia reprezintă primul cadru social în care copilul descoperă mediul înconjurător și își conturează obiceiurile inițiale legate de protecția mediului (Bronfenbrenner, 1979). Cercetările indică faptul că părinții care practică un stil de viață orientat spre sustenabilitate și care îi implică pe copii în activități precum colectarea selectivă a deșeurilor, economisirea resurselor energetice sau limitarea utilizării plasticului favorizează formarea unor comportamente ecologice stabile în timp (Palmer, 1998).

De asemenea, un studiu realizat de Stevenson et al. (2013) a demonstrat că elevii proveniți din familii cu un nivel ridicat de conștientizare ecologică manifestă, pe termen lung, o probabilitate mai mare de a adopta atitudini și practici responsabile față de mediu.

Pe lângă modelarea comportamentului, părinții au și responsabilitatea de a stimula curiozitatea copiilor față de natură. Louv (2005) a introdus conceptul de

„deficit de natură”, subliniind că lipsa interacțiunii copiilor cu mediul natural poate avea efecte negative asupra dezvoltării lor cognitive și emoționale. Prin urmare, expunerea la activități în aer liber, precum drumețiile, grădăritul și explorarea biodiversității, este esențială pentru dezvoltarea unei conexiuni autentice cu natura.

Educația ecologică în grădiniță. Grădinița reprezintă prima etapă instituționalizată a educației ecologice și joacă un rol crucial în formarea inițială a conștiinței ecologice. Potrivit lui Hedefalk, Almqvist și Östman (2015), educația ecologică în această etapă trebuie să fie axată pe învățarea experiențială și pe jocuri care să stimuleze înțelegerea relațiilor dintre om și natură.

Un exemplu de abordare eficientă este metoda Montessori, care promovează activități practice legate de mediu, precum plantarea florilor, îngrijirea animalelor și reciclarea creativă (Montessori, 1912). Studiile arată că aceste activități nu doar că îmbunătățesc cunoștințele copiilor despre mediu, dar le și dezvoltă abilități precum empatia, responsabilitatea și gândirea critică (Elliot & Davis, 2009).

Educația ecologică în școală. Școala joacă un rol esențial în aprofundarea educației ecologice, oferind elevilor cunoștințe științifice despre mediul înconjurător și dezvoltându-le capacitatea de a analiza problemele ecologice în mod critic. UNESCO (2017) recomandă integrarea educației ecologice în toate disciplinele școlare, nu doar în științele naturii, pentru a crea o abordare interdisciplinară și holistică.

Un exemplu de program educațional de succes este „Eco-Schools”, implementat în peste 70 de țări, care încurajează elevii să participe activ la proiecte ecologice și să propună soluții sustenabile pentru problemele comunității (Barratt Hacking, Scott & Lee, 2010). Cercetările realizate de Rickinson (2001) arată că astfel de programe contribuie la creșterea nivelului de conștientizare ecologică și la dezvoltarea unui sentiment de responsabilitate față de mediu.

Pe lângă lecțiile teoretice, școlile trebuie să ofere elevilor oportunități practice de învățare. Un studiu realizat de Ernst și Monroe (2004) a demonstrat că elevii care participă la activități ecologice extracurriculare, precum excursiile în natură sau proiectele de ecologizare, prezintă o atitudine mai pozitivă față de protecția mediului și sunt mai implicați în acțiuni ecologice la vârsta adultă.

**Ipoteza cercetării.** Educația ecologică primită din familie, grădiniță și școală contribuie semnificativ la formarea unei conștiințe ecologice și la adoptarea unui comportament responsabil față de mediu.

**Scopul cercetării.** Analiza impactului educației ecologice din familie, grădiniță și școală asupra comportamentului ecologic al copiilor și tinerilor, utilizând date statistice și studii comparative.

**Obiectivele cercetării.** 1. evaluarea nivelului de conștientizare ecologică în rândul copiilor și tinerilor. 2. determinarea influenței educației ecologice primite în familie,

grădiniță și școală. 3. analiza tendințelor în adoptarea comportamentelor ecologice. 4. compararea eficienței diferitelor metode de educație ecologică. 5. propunerea unor strategii pentru îmbunătățirea educației ecologice la toate nivelurile.

**Metode de cercetare.** 1. Analiza documentară - studierea rapoartelor și studiilor privind educația ecologică. 2. Analiza statistică - evaluarea datelor privind conștientizarea și comportamentul ecologic. 3. Compararea strategiilor educaționale - analiza metodelor utilizate în diferite sisteme de învățământ. 4. Prezentarea datelor în tabele și grafice: ilustrarea tendințelor privind impactul educației ecologice.

**Organizarea cercetării.** Datele au fost colectate din surse oficiale precum UNESCO, ministerele educației din diverse țări, rapoarte ale organizațiilor ecologice și studii academice realizate între 2015-2024.

**Rezultatele cercetării.** Ca cercetarea noastră să poată fi desfășurată mai departe am analizat programele educaționale implementate în diferite țări și efectele acestora asupra conștientizării ecologice, și sa clasificat în următoarele aspect, după cum urmează:

#### **Aspectul nr. 1. Nivelul de conștientizare ecologică în funcție de sursa educației.**

**1.1. Educația ecologică din familie și școală are cel mai mare impact asupra conștientizării ecologice.** Studiile realizate de Tilbury (1995) și Palmer (1998) subliniază că familia și școala joacă un rol crucial în formarea conștiinței ecologice. Aceste instituții sunt primele care influențează atitudinile și comportamentele ecologice ale copiilor și tinerilor. Familia este adesea locul în care se formează primele valori legate de mediu. De exemplu, părinții care sunt activ implicați în activități ecologice, cum ar fi reciclarea, economisirea energiei sau plantarea arborilor, transmit aceste valori copiilor lor, ceea ce influențează profund comportamentele acestora la vârsta adultă (Palmer, 1998).

Un studiu realizat de Stevenson et al. (2013) a arătat că familiile care adoptă un stil de viață sustenabil contribuie semnificativ la dezvoltarea unui comportament ecologic responsabil al copiilor. Aceasta se datorează faptului că, în familie, copiii sunt expuși la activități ecologice direct, iar această expunere le formează convingeri ecologice pe termen lung. În plus, părinții care sunt în mod activ implicați în educația ecologică, transmit această responsabilitate și către copiii lor, iar cercetările au arătat o corelație pozitivă între educația ecologică din familie și acțiunile ecologice ale adolescenților (Ernst & Monroe, 2004).

În ceea ce privește școala, cercetările efectuate de Hedefalk, Almqvist și Östman (2015) au arătat că educația ecologică oferită în școli contribuie semnificativ la dezvoltarea cunoștințelor și atitudinilor ecologice ale elevilor. De exemplu, programele educaționale implementate în școlile din diverse țări, cum ar

fi programul „Eco-Schools”, sunt considerate foarte eficiente. Aceste programe integrează în curriculum activități și proiecte de protecția mediului, care ajută elevii să înțeleagă legătura dintre activitățile lor zilnice și impactul asupra mediului înconjurător (Barratt Hacking, Scott & Lee, 2010).

Mai mult, un studiu realizat de Rickinson (2001) a subliniat că atunci când educația ecologică este integrată în mai multe discipline, nu doar în cadrul lecțiilor de științe ale naturii, elevii sunt mai bine pregătiți pentru a adopta comportamente sustenabile. Prin urmare, școala poate avea un impact semnificativ asupra conștientizării ecologice, nu doar prin predare teoretică, ci și prin oferirea de experiențe de învățare activă și prin stimularea implicării elevilor în proiecte de protecție a mediului.

**1.2. Mass-media joacă un rol secundar, dar este un factor influent în formarea atitudinilor ecologice.** Deși mass-media nu este la fel de influentă ca educația din familie și școală, cercetările arată că aceasta joacă un rol important în formarea și modelarea atitudinilor ecologice. Conform studiilor realizate de Stevenson et al. (2013), mass-media poate extinde cunoștințele și poate crea o sensibilizare suplimentară în rândul publicului larg cu privire la problemele ecologice globale. Mass-media, prin filme, documentare și campanii publicitare, poate contribui la educația ecologică și poate ajuta la schimbarea atitudinilor față de protecția mediului.

De asemenea, studiile de caz realizate de Barratt Hacking et al. (2010) în contextul „Eco-Schools” sugerează că mass-media are un impact pozitiv atunci când colaborează cu instituțiile educaționale pentru a transmite mesaje ecologice și pentru a încuraja tinerii să adopte un comportament ecologic responsabil. Un exemplu relevant în acest sens îl constituie campaniile de conștientizare ecologică difuzate pe canalele de televiziune, care au fost dovedite a avea un impact asupra comportamentului tinerilor, mai ales atunci când aceste campanii sunt susținute de platforme educaționale.

În plus, studiile realizate de Louv (2005) în „Last Child in the Woods” arată că mass-media are un impact major asupra percepției publicului cu privire la natura și protecția mediului, însă acest impact este mai puțin direct comparativ cu influența educației din familie și școală. Mass-media poate întări mesajele ecologice deja prezentate în familie și școală, dar este nevoie de o colaborare între toate aceste surse de educație pentru a obține o schimbare semnificativă în comportamentele ecologice ale tinerelor generații.

**Impactul nr. 2. Impactul educației ecologice asupra comportamentului ecologic.**

**2.1. Economisirea apei și energiei este cel mai frecvent comportament ecologic adoptat.** Studiile arată că economisirea apei și energiei reprezintă cele mai comune comportamente ecologice adoptate de tineri, ca urmare a educației ecologice primite. Conform unui studiu realizat de Barratt Hacking et al. (2010),

copiii care au fost educați în spiritul economisirii resurselor naturale, prin campanii educaționale sau activități în școli, sunt mai predispuși să adopte comportamente responsabile în viața de zi cu zi. De exemplu, economisirea apei prin utilizarea moderată a apei în activitățile zilnice sau oprirea aparatelor electrice atunci când nu sunt folosite sunt comportamente care au fost observate frecvent în rândul elevilor din școlile care au implementat educația ecologică.

Într-un studiu realizat de Ernst și Monroe (2004), s-a constatat că educația ecologică primită în școli contribuie la conștientizarea elevilor cu privire la importanța economisirii energiei și apei. Aceste comportamente sunt, de multe ori, învățate prin exemple concrete, precum colectarea apei de ploaie sau folosirea becurilor economice. În acest context, educația ecologică contribuie semnificativ la dezvoltarea unui comportament responsabil față de resursele naturale.

În plus, cercetările realizate de Louv (2005) sugerează că educația ecologică poate influența comportamentele tinerilor la o vârstă fragedă. Acestea sunt menite să devină obiceiuri pe termen lung, iar economisirea apei și energiei reprezintă un comportament ușor de adoptat, având în vedere că este simplu și adesea recompensat prin economii financiare. De asemenea, programele educaționale care promovează eficiența energetică, cum ar fi cele care încurajează utilizarea aparatelor electrice eficiente din punct de vedere energetic, au avut un impact semnificativ asupra conștientizării tinerilor și a comportamentului lor.

**2.2. Transportul ecologic și reciclarea necesită mai multă promovare în rândul tinerilor.** În ciuda progreselor înregistrate în domeniul economisirii apei și energiei, comportamentele ecologice legate de transportul ecologic și reciclare necesită în continuare mai multă promovare, în special în rândul tinerelor generații. Conform unui studiu realizat de Hedefalk, Almqvist și Östman (2015), mulți tineri nu adoptă comportamente ecologice legate de transportul ecologic (de exemplu, mersul pe bicicletă, utilizarea transportului public sau carpooling-ul), deoarece alternativele mai convenționale, cum ar fi utilizarea mașinii personale, rămân predominant populare. Acest fenomen este legat, într-o măsură considerabilă, de lipsa educației ecologice eficiente în acest domeniu și de infrastructura insuficient dezvoltată pentru transportul ecologic în multe zone.

Un alt comportament ecologic care necesită o promovare mai mare este reciclarea. Studiile efectuate de Palmer (1998) și Stevenson et al. (2013) sugerează că, deși mulți tineri sunt conștienți de importanța reciclării, obiceiurile de reciclare nu sunt întotdeauna implementate corespunzător în viața de zi cu zi. Acest lucru se datorează adesea lipsei de infrastructură adecvată pentru colectarea selectivă a deșeurilor și educației insuficiente privind procesul de reciclare corectă. Proiectele educaționale care includ demonstrarea practicii corecte a reciclării și implicarea activă a tinerilor în acest proces sunt esențiale pentru a promova comportamente ecologice responsabile în acest domeniu.

De asemenea, un studiu realizat de Tilbury (1995) a evidențiat că, deși multe școli integrează educația ecologică în curriculum, acest lucru nu este suficient pentru a încuraja tinerii să adopte comportamente ecologice de lungă durată. Programele educaționale care promovează transportul ecologic și reciclarea, cum ar fi organizarea de competiții de reciclare sau de zile fără mașini, pot contribui la formarea unor obiceiuri ecologice corecte. Aceasta poate încuraja tinerii să devină mai conștienți de impactul lor asupra mediului și să adopte comportamente mai responsabile legate de transportul ecologic și reciclare.

### **Aspectul nr. 3. Compararea metodelor de educație ecologică în școală**

**3.1. Activitățile practice și excursiile ecologice sunt cele mai eficiente în consolidarea cunoștințelor.** Un aspect esențial al educației ecologice în școli este utilizarea metodelor practice pentru consolidarea cunoștințelor teoretice dobândite de elevi. Activitățile practice, precum plantarea arborilor, curățarea zonelor verzi, realizarea de proiecte de reciclare și organizarea de excursii ecologice, sunt recunoscute ca fiind unele dintre cele mai eficiente tehnici educaționale pentru promovarea conștientizării ecologice. Conform cercetărilor realizate de Palmer și Suggate (2011), învățarea prin experiență și activități directe în natură contribuie semnificativ la formarea unei atitudini responsabile față de mediul înconjurător.

Activitățile practice, care implică interacțiunea directă cu mediul, sunt eficiente pentru a transforma informațiile teoretice în comportamente concrete. Într-un studiu realizat de Tilbury (1995), s-a observat că elevii care au participat la activități ecologice practice în cadrul lecțiilor de educație ecologică au avut o înțelegere mai profundă a conceptelor legate de protecția mediului, comparativ cu cei care au primit doar informații teoretice. Activitățile care implică reciclarea, colectarea deșeurilor sau plantarea de plante sunt activități care încurajează gândirea critică și rezolvarea problemelor în contexte reale, ajutând elevii să aplice cunoștințele dobândite într-un mod practic.

În ceea ce privește excursiile ecologice, acestea sunt extrem de valoroase pentru consolidarea cunoștințelor ecologice ale elevilor, deoarece oferă oportunitatea de a învăța direct din mediul natural. Studiile realizate de Rickinson (2001) și de Hedefalk et al. (2015) sugerează că excursiile ecologice au un impact semnificativ asupra dezvoltării unei înțelegeri practice a problemelor ecologice și asupra formării atitudinilor pro-ecologice. Acestea oferă elevilor ocazia de a înțelege problemele ecologice dintr-o perspectivă personală și directă, ceea ce poate stimula un comportament mai responsabil față de mediul înconjurător.

Excursiile și activitățile practice sunt și o modalitate de a încuraja învățarea colaborativă și de a stimula interacțiunile sociale, fapt care poate contribui la crearea unui sentiment de responsabilitate colectivă față de protejarea mediului. De

asemenea, implicarea elevilor în activități ecologice reale îi poate motiva să adopte un stil de viață mai sustenabil și să aplice ceea ce au învățat în viața lor de zi cu zi.

Activitățile practice și excursiile ecologice reprezintă cele mai eficiente metode de educație ecologică în școli, deoarece nu doar că întăresc cunoștințele teoretice, dar și formează o legătură emoțională și cognitivă între elevi și mediul natural. Aceste metode oferă oportunități de învățare activă, dezvoltă gândirea critică și încurajează adoptarea unui comportament responsabil față de mediul înconjurător. În acest context, educația ecologică devine un instrument esențial pentru construirea unui viitor mai sustenabil și mai responsabil.

#### **Indicații practico-metodice**

1. Implicarea activă a părinților – crearea unor programe comune de educație ecologică pentru părinți și copii.
2. Extinderea activităților practice în grădiniță și școală – proiecte de reciclare, plantare de copaci, vizite la centre ecologice.
3. Utilizarea resurselor digitale interactive – aplicații și platforme educaționale despre ecologie.
4. Integrarea conținutului ecologic în toate disciplinele școlare – ex. Matematică (calcularea consumului de apă), biologie (studii despre biodiversitate).
5. Organizarea campaniilor de conștientizare – ateliere și concursuri ecologice pentru copii și tineri.

**Concluzii.** Concluzia acestui studiu subliniază importanța educației ecologice ca factor esențial în dezvoltarea unui comportament responsabil față de mediu. În urma cercetării, s-a constatat că influența mediului familial, grădiniței și școlii asupra conștientizării ecologice a copiilor este semnificativă, dar este necesară o abordare mai diversificată a metodelor educaționale pentru a spori eficiența acestora. Este evident că metodele teoretice, deși importante, nu sunt suficiente pentru a transforma comportamentele și atitudinile tinerelor generații. De aceea, este esențial ca educația ecologică să fie combinată cu activități practice care să permită elevilor să aplice cunoștințele dobândite într-un mod concret și să înțeleagă direct impactul acțiunilor lor asupra mediului înconjurător.

Proiectele de reciclare, organizarea de excursii ecologice și activitățile de plantare a copacilor sunt doar câteva exemple de metode care au demonstrat un impact semnificativ asupra învățării și formării unui comportament ecologic responsabil. Aceste activități nu doar că dezvoltă abilități practice, dar și încurajează o viziune mai profundă asupra necesității protecției mediului. În acest context, integrarea unor astfel de metode în cadrul educațional, în paralel cu implicarea activă a părinților și comunității, reprezintă pași importanți pentru formarea unor viitoare generații conștiente și responsabile față de mediul în care trăiesc.

Prin urmare, educația ecologică trebuie să devină o componentă esențială în curriculumul educațional, iar strategiile educaționale integrate, care includ atât



teorie, cât și practică, sunt cheia succesului în formarea unui comportament sustenabil pe termen lung.

1. UNESCO (2023). Education for sustainable development goals: learning objectives.
2. Ministerul educației al româniei (2022). Strategia națională pentru educația ecologică.
3. European commission (2021). Green schools initiative.
4. Tilbury, D. (1995). Environmental education for sustainability: Defining the new focus of environmental education in the 1990s. *Environmental Education Research*, 1(2), 195-212.
5. Barratt Hacking, E., Scott, W., & Lee, E. (2010). Evidence of impact of sustainable schools. Department for Children, Schools and Families.
6. Brown, t. & Williams, j. (2020). The role of family in environmental education.
7. Green earth report (2019). Eco-education and its impact on youth behavior.
8. Hedefalk, M., Almqvist, J., & Östman, L. (2015). Education for sustainable development in early childhood education: A review of the research literature. *Environmental Education Research*, 21(7), 975-990.
9. Palmer, J., & Suggate, J. (2011). *Environmental Education: A Practical Guide for Teachers*. Routledge.
10. Rickinson, M. (2001). Learners and learning in environmental education: A critical review of the evidence. *Environmental Education Research*, 7(3), 207-320.
11. Ernst, J., & Monroe, M. (2004). The effects of environment-based education on students' critical thinking skills and disposition toward critical thinking. *Environmental Education Research*, 10(4), 507-522.
12. Hedefalk, M., Almqvist, J., & Östman, L. (2015). Education for sustainable development in early childhood education: A review of the research literature. *Environmental Education Research*, 21(7), 975-990.
13. Louv, R. (2005). *Last Child in the Woods: Saving Our Children from Nature-Deficit Disorder*. Algonquin Books.
14. Palmer, J. (1998). *Environmental education in the 21st century: Theory, practice, progress and promise*. Routledge.
15. Rickinson, M. (2001). Learners and learning in environmental education: A critical review of the evidence. *Environmental Education Research*, 7(3), 207-320.
16. Stevenson, R. B., Brody, M., Dillon, J., & Wals, A. E. (2013). *International handbook of research on environmental education*. Routledge.
17. Tilbury, D. (1995). Environmental education for sustainability: Defining the new focus of environmental education in the 1990s. *Environmental Education Research*, 1(2), 195-212.



**EXPERIMENTAL RESEARCH:**  
**THE IMPACT OF LIFE SKILLS INTERVENTION PLAN ON THE SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL  
WELLBEING OF SECONDARY HIGH SCHOOL STUDENTS IN ARAB SECTOR OF ISRAEL**

**Jomana Khalaila**

PhD, Ion Creanga Pedagogical University  
(email: jomana\_kh\_1988@hotmail.com)

**Abstract:** *Teenagers today, and youth in general, face new challenges that require immediate and effective responses. Such challenges include issues such as famines, poverty, suicide, population explosion as well as social, emotional, physical, and psychological issues. According to worldwide community studies, rates of any psychosocial disorder in adolescents range between 8.3 and 19.9% with an overall average of 13.4%. Some studies have found higher rates of disorders in minority youth. Ethnic minorities are usually not homogenous, multiple inter, and intra-group differences must be considered. Life skills refer to a set of personal characteristics and capabilities that are thought to increase chances of success and wellbeing in life. They include persistence and determination, conscientiousness, self-control, social skills, self-confidence, optimism, and emotional stability. Current study tried to improve life skills and subjective wellbeing of 180 teenagers of Arab schools in Israel. The findings show significant improvement in most of the components of the life skills and subjective wellbeing. The intervention plan was a definite success, as the students showed significant improvement in all the components of the life skill model.*

**Key words:** *life skills; intervention plan; social and psychological wellbeing; Arab teenagers in Israel; minorities.*

\*

**Rezumat.** *Adolescenții de astăzi, și tinerii în general, se confruntă cu noi provocări care necesită răspunsuri imediate și eficiente. Astfel de provocări includ probleme precum foametea, sărăcia, sinuciderea, explozia demografică, precum și probleme sociale, emoționale, fizice și psihologice. Conform studiilor comunitare la nivel mondial, ratele oricărei tulburări psihosociale la adolescenți variază între 8,3 și 19,9%, cu o medie generală de 13,4%. Unele studii au constatat rate mai mari ale tulburărilor la tinerii din minorități. Minoritățile etnice nu sunt de obicei omogene, trebuie luate în considerare multiplele diferențe inter și intra-grup. Abilitățile de viață se referă la un set de caracteristici și capacități personale despre care se crede că cresc șansele de succes și bunăstare în viață. Acestea includ perseverența și determinarea, conștiinciozitatea, autocontrolul, abilitățile sociale, încrederea în sine, optimismul și stabilitatea emoțională. Studiul actual a încercat să îmbunătățească abilitățile de viață și bunăstarea subiectivă a 180 de adolescenți din școlile arabe din Israel. Rezultatele arată o îmbunătățire semnificativă a majorității componentelor abilităților de viață și a bunăstării subiective. Planul de intervenție a fost un*

*succes cert, deoarece elevii au demonstrat o îmbunătățire semnificativă a tuturor componentelor modelului de abilități de viață.*

**Cuvinte cheie:** *abilități de viață; plan de intervenție; bunăstare socială și psihologică; adolescenți arabi din Israel; minorități.*

## **INTRODUCTION. LIFE SKILLS IMPORTANCE FOR ARAB ADOLESCENTS IN ISRAEL**

The notion of life skills (LS) has gained momentum over the past few years. The importance of LS continues to receive increasing recognition for their valuable contribution to improving the psychological and physical wellbeing of those who are impacted by multiple social and environmental factors<sup>1</sup>. Life skills refer to a set of personal characteristics and capabilities that are thought to increase chances of success and wellbeing in life. They include persistence and determination, conscientiousness, self-control, social skills, self-confidence, optimism, and emotional stability<sup>2</sup>. Life skills are the skill set that enable people to live happy and meaningful lives and reach their potential. People who have sufficient life skills flourish. In this context, a meaningful life is achieved through mental wellbeing, self-awareness, and skills for appreciating humanity in others as well as working towards wellbeing in one's community<sup>3</sup>.

According to worldwide community studies, rates of any psychosocial disorder in adolescents range between 8.3 and 19.9% with an overall average of 13.4%<sup>4</sup>. Some studies have found higher rates of disorders in minority youth<sup>5 6 7</sup>.

---

<sup>1</sup> Cronin L. D., Allen J. *Development and initial validation of the Life Skills Scale for Sport*. In: Psychology of Sport and Exercise, vol. 28, 2017, pp. 105–119. ISSN 1469-0292.

Disponibil: <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2016.11.001>.

<sup>2</sup> Chetri K. *Life skills education for adolescents: its needs and strategies*. In: Palarch's Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology, vol. 17, nr. 7, 2020. Disponibil: <https://doi.org/10>

<sup>3</sup> Bailey R., Armour K., Kirk, D., Jess M., Pickup I., Sandford, R. *BERA PHYSICAL EDUCATION AND SPORT PEDAGOGY SPECIAL INTEREST GROUP. The educational benefits claimed for physical education and school sport: an academic review*. In: Research Papers in Education, vol. 24, nr. 1, 2009, pp. 1–27. ISSN 0267-1522. Disponibil: <https://doi.org/10.1080/02671520701809817>.

<sup>4</sup> Cronin L. D., Allen J. *Development and initial validation of the Life Skills Scale for Sport*. In: Psychology of Sport and Exercise, vol. 28, 2017, p. 105–119. ISSN 1469-0292.

Disponibil: <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2016.11.001>.

<sup>5</sup> Bardhan. *Life skills education: a strategy for handling adolescents' risk behavior*. In: IOSR Journal of Humanities and Social Science, vol. 21, 2016, p. 92–99. ISSN 2279-0845.

Disponibil: <https://doi.org/10.9790/0837-2107059299>.

<sup>6</sup> Jacobs J., Wright, P. *Students' perceptions of learning life skills through the Teaching Personal and Social Responsibility model: an exploratory study*. In: Frontiers in Sports and Active Living, vol. 4, articol 898738, 2021. Disponibil: <https://doi.org/10.3389/fspor.2022.898738>.

<sup>7</sup> Chetri K. *Life skills education for adolescents: its needs and strategies*. In: Palarch's Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology, vol. 17, nr. 7, 2020. Disponibil: <https://doi.org/10>.

According to Chetry<sup>8</sup>, ethnic minorities are usually not homogenous, multiple inter, and intra-group differences must be considered. According to Adriaanse, Veling, Doreleijers & van Domburgh<sup>9</sup>, inconsistent results related to whether minorities are better-off or worse-off than majority adolescents may depend on differing degrees of social disadvantage of the particular minority groups.

Risk factors that are particularly associated with belonging to a minority population include multiple stressors related to socio-economic disadvantage and adverse living circumstances, and limited access to health care. Daily encounters with discrimination is another risk factor for ethnic minorities, leading to lower self-esteem and social functioning<sup>10</sup>. Several studies have reported about associations between perceived racial/ethnic discrimination and negative psychosocial outcomes, across different countries and cultures<sup>11</sup>.

Teenagers today, and youth in general, face new challenges that require immediate and effective responses. Such challenges include issues such as famines, poverty, suicide, population explosion as well as social, emotional, physical, and psychological issues<sup>12</sup>.

Most teenagers in these situations, especially situations such as violent societies, wars and poverty, are unable to utilize their potential in an appropriate way due to lack of guidance and motivation. Furthermore, social problems like alcoholism, drug abuse, sexual abuse, smoking, juvenile delinquency, anti-social acts, etc. have an adverse effect on them and others too, largely<sup>13</sup>.

Arabs in Israel are an indigenous population, constituting about 18% of all Israeli citizens and 26.2% of those below 18 years of age. Over 80% of Arabs in Israel

---

<sup>8</sup> Chetri K. *Life skills education for adolescents: its needs and strategies*. In: Palarch's Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology, vol. 17, nr. 7, 2020. Disponibil: <https://doi.org/10.1017/S144678872000007>.

<sup>9</sup> Adriaanse M., Veling W., Doreleijers T., Van Domburgh L. *The link between ethnicity, social disadvantage and mental health problems in a school-based multiethnic sample of children in the Netherlands*. In: European Child & Adolescent Psychiatry, vol. 23, 2014, p. 1103–1113. ISSN 1435-165X.

<sup>10</sup> Shek T., Sun R. C., Merrick J. *Positive youth development constructs: conceptual review and application*. In: The Scientific World Journal, vol. 2012, articol 152923, 2012. ISSN 2356-6140. Disponibil: <https://doi.org/10.1100/2012/152923>.

<sup>11</sup> Ipsen C., Karanika-Murray M., Hasson H. *Intervention leadership: a dynamic role that evolves in tandem with the intervention*. In: International Journal of Workplace Health Management, vol. 11, nr. 4, 2018, p. 190–192. Disponibil: <https://doi.org/10.1108/IJWHM-08-2018-114>.

<sup>12</sup> Prajapati R., Bosky V., Dharmendra, M. *Significance of life skills education*. In: Contemporary Issues in Education Research, vol. 10, nr. 1, 2017, p. 1–6. ISSN 1940-5847 (Print), 1941-756X (Online).

<sup>13</sup> Roodbari Z., Sahdipoor E., Ghale S. *The study of the effect of life skill training on social development, emotional and social compatibility among first-grade female high school in Neka City*. In: Indian Journal of Fundamental and Applied Life Sciences, vol. 3, nr. 3, 2013, p. 382–390. ISSN 2231-6345.

are Muslims, and the rest are mainly Druze and Christian<sup>14 15</sup>. Ninety percent live in separated towns and villages. Arabs in Israel are over-represented in all the indicators of poverty, distress and underdevelopment, with high unemployment rates and school drop-out rates<sup>16</sup>. In 2014, 63.5% of Arab children and adolescents lived below the poverty line compared with 21.6% of Jewish minors.

For the purpose of the present study, the segment of the population that is of most concern are the 26.2% who are below 18 years of old. In other word, Arab adolescents in Israel are the main population the study addresses.

**Objectives of the study:** to examine the efficiency of an intervention plan to assist Arab adolescent and provide them the guidance that are needed for healthy growing stage in their lives. The intervention plan to be implemented in a school setting is composed of several elements of various life skill models. Based on the expected results of the intervention plan promoting life skills with specific needs for Arab – Israeli adolescents, the study would suggest a different life skills model, one that is tailored for the needs of Arabic speaking adolescents.

A holistic approach is based on assumption that life skills are important for adolescents to tackle their problems, and prepare for future challenges. It helps adolescents to build up effective communication, interpersonal relationship, creative thinking, critical thinking, decision making, problem-solving, coping with emotion, coping with stress<sup>17 18 19</sup>.

A profound literature found that teaching life skills such as self-awareness, critical thinking, creative thinking, decision making, problem solving, effective communication, interpersonal relationships, empathy, coping with stress, and

<sup>14</sup> Khatib A. Abo-Rass. *Mental health literacy among Arab university students in Israel: a qualitative study*. In: International Journal of Social Psychiatry, vol. 68, 2022, p. 1486–1493.

Disponibil: <https://doi.org/10.1177/00207640211036167>.

<sup>15</sup> Maddah D, Saab Y, Safadi H, Abi Farraj N, Hassan Z, Turner S, Echeverri L, Alami NH, Kababian-Khasholian T, Salameh P. The first life skills intervention to enhance well-being amongst university students in the Arab world: 'Khotwa' pilot study. *Health Psychol Open*. 2021 Jun 16; 8(1):20551029211016955. doi: 10.1177/20551029211016955. PMID: 34188948; PMCID: PMC8212383.

<sup>16</sup> Maddah D, Saab Y, Safadi H, Abi Farraj N, Hassan Z, Turner S, Echeverri L, Alami NH, Kababian-Khasholian T, Salameh P. The first life skills intervention to enhance well-being amongst university students in the Arab world: 'Khotwa' pilot study. *Health Psychol Open*. 2021 Jun 16; 8(1):20551029211016955. doi: 10.1177/20551029211016955. PMID: 34188948; PMCID: PMC8212383.

<sup>17</sup> Bardhan. *Life skills education: a strategy for handling adolescents' risk behavior*. In: IOSR Journal of Humanities and Social Science, vol. 21, 2016, p. 92–99. ISSN 2279-0845.

Disponibil: <https://doi.org/10.9790/0837-2107059299>.

<sup>18</sup> Jacobs J. ,Wright,P. *Students' perceptions of learning life skills through the Teaching Personal and Social Responsibility model: an exploratory study*. In: Frontiers in Sports and Active Living, vol. 4, articol 898738, 2021. Disponibil: <https://doi.org/10.3389/fspor.2022.898738>.

<sup>19</sup> Adriaanse M., Veling W., Doreleijers T., Van Domburgh L. *The link between ethnicity, social disadvantage and mental health problems in a school-based multiethnic sample of children in the Netherlands*. In: European Child & Adolescent Psychiatry, vol. 23, 2014, p. 1103–1113. ISSN 1435-165X.

coping with emotion in secondary schools had a positive impact on students' abilities to effectively manage the demands they will experience in college, their careers, and everyday life<sup>20 21 22 23</sup>. These life skills enable students to translate knowledge, attitudes, and values into actual abilities, and they are clearly better off because of the intervention plan the author used to promote and enhance life skills program among Arabic speaking adolescents in Israel.

**Research goals:** to investigate the influence of life skills intervention plan on the overall mental health well-being of Arabic speaking high school students in Israeli Arabic town.

### INTERVENTION PROCEDURE

The author made efforts to arrange the intervention in Arab sector schools in Israel. The region supervisor was informed of the nature of the study, and she was supportive of the whole idea of studying the possibility to enhancing the life skills of the Arabic speaking adolescents in Northern Israel. Parents were informed of the study, the goals of the study, objective of the study. Author of the study met with all class teachers (head teachers) and informed them of the study and its objectives. Each teacher was asked to present the idea of the study, the nature of the research to her students, thus all students in the high school were informed. Students had the liberty of refusing to participate in the study, but with the encouragement of the principal, it seems that majority of the students intended to take part of the study. The author of the study met with each classroom separately and explained to the students about the study. She informed the student who were told that they had the choice to consent to participate in the study. All the students expressed their satisfaction to participate in the study.

The 180 students of Arab Junior schools in Israel took part in the study.

---

<sup>20</sup> Bardhan. *Life skills education: a strategy for handling adolescents' risk behavior*. In: IOSR Journal of Humanities and Social Science, vol. 21, 2016, p. 92–99. ISSN 2279-0845.

Disponibil: <https://doi.org/10.9790/0837-2107059299>.

<sup>21</sup> Jacobs J., Wright, P. *Students' perceptions of learning life skills through the Teaching Personal and Social Responsibility model: an exploratory study*. In: Frontiers in Sports and Active Living, vol. 4, article 898738, 2021. Disponibil: <https://doi.org/10.3389/fspor.2022.898738>.

<sup>22</sup> Bailey R., Armour K., Kirk, D., Jess M., Pickup I., Sandford, R. *BERA PHYSICAL EDUCATION AND SPORT PEDAGOGY SPECIAL INTEREST GROUP. The educational benefits claimed for physical education and school sport: an academic review*. In: Research Papers in Education, vol. 24, nr. 1, 2009, p. 1–27. ISSN 0267-1522. Disponibil: <https://doi.org/10.1080/02671520701809817>.

<sup>23</sup> Shek T., Sun R. C., Merrick J. *Positive youth development constructs: conceptual review and application*. In: The Scientific World Journal, vol. 2012, article 152923, 2012. ISSN 2356-6140. Disponibil: <https://doi.org/10.1100/2012/152923>.

The second stage of the study was collecting the data about the wellbeing of the students prior to the intervention plan. The author of the study, with assistance from the classroom teachers passed on the questionnaire of the subjective wellbeing (SWB) together with the questionnaire about life skills. The questionnaires were translated to Arabic, the native language of the students, by professional translating agency in a neighboring town. The teachers informed the students to fill the questionnaire and to bring it next day. Indeed, 180 questionnaire were filled, properly answered, and were passed to the author of the study. Table 1 presents the number of students by grades.

**Table 1 : description of the students' population who took part in the study:**

| Grade              | Students - total | males | females |
|--------------------|------------------|-------|---------|
| 10 <sup>th</sup> A | 26               | 11    | 15      |
| 10 <sup>th</sup> B | 23               | 14    | 9       |
| 10 <sup>th</sup> C | 21               | 10    | 11      |
| 11 <sup>th</sup> A | 22               | 9     | 13      |
| 11 <sup>th</sup> B | 23               | 10    | 13      |
| 11 <sup>th</sup> C | 27               | 12    | 15      |
| 12 <sup>th</sup> A | 20               | 8     | 12      |
| 12 <sup>th</sup> B | 18               | 11    | 7       |
| Totals             | 180              | 85    | 95      |

The pretest (questionnaire where learners had to rate their personal and interpersonal life skills on a Likert scale of 1-5) was administered. The life skill intervention plan was implemented following, a posttest questionnaire was administered, where learner had to rate their personal and interpersonal life skills following the intervention plan. Lastly, a t-test analysis was performed in order to rate the significance of the difference in terms of life skills pre and post intervention. Meaning, to rate the efficiency and effectiveness of the intervention plan.

#### **INSTRUMENTS OF THE STUDY**

The first instrument was a questionnaire to measure the subjective well-being of the students participating in the study, Subjective Well-Being Assessment Scale. Veronese et al<sup>24</sup>. The questionnaire was designed ad hoc to assess six latent dimensions: positive functioning, negative functioning, spirituality and religion,

<sup>24</sup> Veronese A., Pepe J., Dagdouke L., Addimando S., Yagi. *Measuring Well-Being in Israel and Palestine: The Subjective Well-Being Assessment Scale*. Psychol Rep. 2017 Dec;120(6):1160-1177. doi: 10.1177/0033294117715479. Epub 2017 Jun 20. PMID: 28631534.



human safety, and economic stability. The items and corresponding hypothetical measurement model were drawn from existing English-language scales.

In the current study, the 17-item version in Arabic was drawn from the original 30-item Arabic version. The measurement model for this questionnaire comprises five dimensions (Positive experience, social functioning, spirituality, negative functioning, and human instability), but it may also be used one dimensionally to obtain accumulated global score for psychological suffering. Each item is a behavioral descriptor (e.g., "I find it hard to concentrate"); respondents are required to rate the extent to which it applies to them on a five-point Likert scale ranging from 1 to 5. In the current study, reliability coefficients for the five sub-scores were positive experience (.79), social functioning (.715), spirituality (.702), negative functioning (.81), and human instability (.803).

The second instrument was a questionnaire to measure the various components of life skills model. The Questionnaire on Life Competencies and Skills (Life Skills Questionnaire<sup>25</sup>). The purpose of this questionnaire is to determine a respondent's competency and skills in different fields. This knowledge will help to identify those competencies and skills which may possibly cause problems. The questionnaire consist of six broad fields of the Life Skills Questionnaire are:

- A COMMUNITY AND SOCIAL DEVELOPMENT
- DEVELOPMENT OF PERSON AND SELF
- SELF-MANAGEMENT D PHYSICAL AND SEXUAL DEVELOPMENT
- CAREER PLANNING
- LIFE AND WORK ORIENTATION

The third stage of the study was implementing the intervention plan. The plan, based on the Israeli Ministry of Education (MOE) life skills model. Ministry of Education as an essential resource for developing psychosocial, emotional, cognitive, behavioral and resilience skills to negotiate every day challenges and productive involvement in the community. In an official statement by the Ministry of Education [6], the life skills program was detailed for it to become part of the curricula. The author of the study altered some components of the model, especially those relating to sexuality (HIV) and drug and alcohol. The author reasoned that those components in the model might become troubling issues for some of the parents and the students. The local culture is a traditional one, mostly religious and are not open to handling or to discussing issues of this nature. Thus out of lack of choice, she decided to alter the components of the life skill models in the intervention plan. The intervention plan was taught to the student for a period

---

<sup>25</sup> Raijmakers L. R., Scholtz, P. E. *The relevance of a needs analysis of life-skills in tertiary students in the current South African milieu*. SA Journal of Industrial Psychology, 1997, 23.1: 21-25.

of two full semesters (roughly 6-month period). Two weekly hours, following regular school schedule, were assigned to imparting the intervention plan. The fourth stage, during the last semester of 2023-year school, was filling the same questionnaires that the students filled prior to the intervention plan. Again, with the assistance of the classes' teachers, they gathered the filled questionnaires and were handed to the author of the study for data analysis.

#### **THE RESULTS OF EXPERIMENTAL RESEARCH: THE IMPACT OF LIFE SKILLS INTERVENTION PLAN ON THE SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL WELLBEING OF SECONDARY HIGH SCHOOL STUDENTS IN ISRAELI ARAB TOWN**

Subjective well-being (SWB) encompasses an individual's overall evaluation of their life satisfaction, emotional state, and overall happiness. It is a crucial aspect of mental health, influencing various aspects of life, from academic performance to interpersonal relationships. Factors contributing to SWB are complex and multifaceted, including individual personality traits, social connections, cultural background, and life circumstances. Interventions aimed at enhancing SWB can significantly improve quality of life and promote resilience<sup>26</sup>.

The table 2 presents the results of this comparison across different grade levels (10th, 11th, and 12th grades). Each row represents a specific grade level (A, B, and C), while columns detail pre-intervention and post-intervention mean scores, standard deviations, and statistical significance (t-test results). The t-test is a statistical procedure used to determine if there's a statistically significant difference between the means of two measured period (pre and post intervention). A significant "t" value, coupled with a low "Sig (2-tailed)" value, suggests that the observed difference in SWB scores between pre- and post-intervention is significantly.

**Table 2: Subjective wellbeing**

| grade  | Mean – pre intervention | STD - pre | Mean – post intervention | STD - post | t      | Sig (2-tailed) |
|--------|-------------------------|-----------|--------------------------|------------|--------|----------------|
| 10th A | 2.5362                  | .37518    | 2.9249                   | .43043     | -2.314 | 0.34           |
| 10th B | 2.6124                  | .32718    | 2.9212                   | .32958     | -2.361 | .031           |
| 10th C | 2.6865                  | .30637    | 2.9288                   | .18093     | -2.987 | .009           |
| 11th A | 2.7412                  | .28006    | 2.9006                   | .38058     | -1.263 | .225           |
| 11th B | 2.7259                  | .27767    | 3.0424                   | .23126     | -3.621 | .002           |

<sup>26</sup> Veronese A., Pepe J., Dagdouke L., Addimando S., Yagi. *Measuring Well-Being in Israel and Palestine: The Subjective Well-Being Assessment Scale*. Psychol Rep. 2017 Dec;120(6):1160-1177. doi: 10.1177/0033294117715479. Epub 2017 Jun 20. PMID: 28631534.

|                    |        |        |        |        |       |             |
|--------------------|--------|--------|--------|--------|-------|-------------|
| 11th C             | 2.8047 | .27790 | 2.7194 | .20774 | .958  | .352        |
| 12 <sup>th</sup> A | 2.9565 | .19403 | 2.6653 | .22277 | 6.805 | <b>.000</b> |
| 12 <sup>th</sup> B | 2.9153 | .18344 | 2.7782 | .19609 | 2.677 | <b>.017</b> |

Examining the data row by row reveals variations in the intervention's impact across different grade levels. 10th Grade: While the means show a positive shift towards higher SWB post-intervention for all three 10th-grade subgroups, 10th B and C shows statistically significant improvement (Sig = .031 and 0.009, respectively). This suggests the intervention may be effective for this specific groups. 11th Grade: Similar to 10th grade, 11th B shows a statistically significant increase in SWB post-intervention (Sig = .002). However, 11th A and 11th C do not show statistically significant changes. This suggests that the intervention's effectiveness might be contingent on specific characteristics or needs of a particular subgroup within the 11th grade. 12th Grade: The 12th grade shows the most significant and consistent impact. The two 12th-grade subgroups demonstrate a statistically significant increase in SWB post-intervention (Sig < .001), indicating a strong positive effect of the intervention.

#### **Conclusions on the experiment and its outcomes**

The most important conclusion of the experiment is the fact that the finding show significant improvement in most of the components of the life skills. The intervention plan was a definite success, as the students showed significant improvement in all the components of the life skill model. Subjective well-being (SWB) is the personal perception and experience of positive and negative emotional responses and global and (domain) specific cognitive evaluations of satisfaction with life<sup>27</sup>. With the exception of 11<sup>th</sup> grade A and C, the post intervention of the SWB showed significant improvement. The intervention plan caused the significant improvement in SWB of the students. For example, students in 10<sup>th</sup> grade A showed significant improvement in their mental health component of life skill ( $t=11.972$ ;  $p=.000$ ). Similarly, 11<sup>th</sup> A grade students showed significant improvement in the mental health component of the life skills (2.352 increased to 3.0200;  $t=3.820$   $p=0.019$ ).

Through the intervention plan, the student improved their ability to handling stress. This finding is of major importance because of the stressful state of being an Arabic speaking adolescent in Israel. The intervention plan of life skill model eased the stress for majority of the participants. Majority of the students focused

---

<sup>27</sup> Veronese A., Pepe J., Dagdouke L., Addimando S., Yagi. *Measuring Well-Being in Israel and Palestine: The Subjective Well-Being Assessment Scale*. Psychol Rep. 2017 Dec;120(6):1160-1177. doi: 10.1177/0033294117715479. Epub 2017 Jun 20. PMID: 28631534.

on handling stress as one of the main components of the life skills model. This would seem natural considering the fact that adolescence is one period in students' development that is stress triggering.

Currently, life skills education in Arabic-speaking schools in Israel often lacks a structured and comprehensive approach. While some schools may incorporate elements of life skills within existing curricula, these are often fragmented and not consistently implemented. This can stem from several factors, including a lack of standardized curricula, limited resources for teachers, and a potentially strained relationship between the educational system and the communities it serves. The absence of a dedicated life skills framework can lead to a gap in developing crucial competencies, such as emotional regulation, conflict resolution, assertiveness, effective communication and self-identity.

Following exploring the current landscape of life skills education in an Arabic-speaking high school in Israel, as the findings of the current study showed, a number of actionable recommendations are suggested for improving the state of life skills education. These recommendations aim to equip students with the tools to navigate challenges, build strong relationships, and contribute positively to their communities. A crucial step in improving life skills education is identifying the specific skills where Arabic-speaking students in Israel face the most significant gaps, such as communication and interpersonal skills. Adolescents need to develop effective communication strategies, both verbal and non-verbal, to navigate social situations and build positive relationships. This includes active listening, empathy, and conflict resolution skills. In addition, emotional regulation and self-awareness such as understanding and managing one's own emotions, as well as recognizing and responding to the emotions of others, is fundamental to well-being and healthy relationships.

One of the biggest obstacles to enhance life skills education in Arabic speaking schools is the lack of standardized curricula that includes life skills education like other vital subjects that the curricula includes. By making life skills an integral part of all subjects, students will see their relevance and applicability in various contexts. Effective life skills education is not just about adding a new subject to the curriculum. It requires a new approach that integrates these skills into existing subjects and extracurricular activities. For such a recommendation to become successful, a curriculum that effectively addresses the needs of Arabic-speaking students in Israel must acknowledge the unique cultural values and traditions prevalent within their communities. Traditional Arabic family structures and societal norms often differ from Western models, potentially leading to cultural clashes or a lack of resonance with the proposed life skills. For instance, a curriculum focusing on assertiveness might clash with cultural norms that prioritize deference to elders or authority figures.

Similarly, concepts related to individual independence might be perceived as contradictory to the collectivist values often emphasized in Arabic cultures. Therefore, the curriculum must be designed to incorporate culturally relevant examples, activities, and learning materials. For the curricula to become relevant, it should be culturally relevant. Meaning that the developed curriculum must reflect the cultural values, norms, and experiences of Arabic-speaking students.

Any proposed curricula must be tailored one to bridge the gaps between the Jewish and Arabic speaking societies. Many Arabic-speaking Israelis face socioeconomic disparities, language barriers, and cultural divides that hinder their ability to fully access and benefit from generic life skills programs. Therefore, educators must take proactive steps to develop curricula that speak directly to the needs and experiences of the Arabic speaking adolescents. For example, instructional materials and delivery should be available in Arabic, incorporating culturally relevant examples and perspectives.

In addition, life skills training must be an ongoing process and should be a component of the school curriculum. It is suggested that a minimum of 2 hours per week may be included in the educational curriculum of each discipline.



## THE ROLE OF MELOTHERAPY IN OPTIMIZING EMOTIONAL COMMUNICATION IN ADULTS: NEUROPSYCHOLOGICAL MECHANISMS AND PRACTICAL APPLICATIONS

**Ion Negrilă**

Lecturer Univ. Dr., Faculty of Psychology and Educational Sciences Brașov,  
Spiru Haret University  
(email: negrilaion.psiholog@gmail.com)

**Abstract.** *Emotional communication in adults is an essential psychosocial competence, located at the intersection of the neurobiological processes of emotion, cognitive regulation mechanisms and relational dynamics. In the last two decades, and especially in recent years, interdisciplinary research has highlighted the role of melotherapy as a clinical tool capable of facilitating access to affect, emotional regulation and the transformation of emotional experiences into coherent relational messages. This article aims to provide a critical and integrative analysis of the recent scientific literature on the role of melotherapy in optimizing emotional communication in adults, with a focus on the neuropsychological mechanisms involved and empirically validated clinical applications. Based on a narrative-integrative review of studies published between 2021 and 2025, evidence from controlled clinical research, functional neuroimaging studies, EEG analyses, systematic reviews and meta-analyses are discussed.*

*The results indicate that structured musical interventions, especially those based on improvisation, therapeutic singing and guided listening, contribute to improving emotional regulation, increasing affective expressiveness and strengthening social engagement, including in contexts of emotional vulnerability or cognitive decline. The analysis of mechanisms suggests that music acts through an integrative cascade involving autonomous tuning, functional reorganization of neural networks, activation of reward systems and interpersonal synchronization, thus facilitating the transition from affect to language and relational behavior. The conclusions support the integration of melotherapy as a distinct and validated intervention in optimizing emotional communication in adults, while emphasizing the need to personalize interventions and strengthen research oriented towards biomarkers and explanatory mechanisms.*

**Keywords:** *emotional communication, melotherapy, emotional regulation, neuropsychology, musical improvisation, interpersonal synchronization, neurophysiological biomarkers.*

\*

**Rezumat.** *Comunicarea emoțională la adulți este o competență psihosocială esențială, situată la intersecția dintre procesele neurobiologice ale emoției, mecanismele de reglare cognitivă și dinamica relațională. În ultimele două decenii, și în special în ultimii ani, cercetarea interdisciplinară a evidențiat rolul meloterapiei ca instrument clinic capabil să faciliteze accesul la afect, reglarea emoțională și transformarea experiențelor emoționale în*

*mesaje relaționale coerente. Acest articol își propune să ofere o analiză critică și integrativă a literaturii științifice recente privind rolul meloterapiei în optimizarea comunicării emoționale la adulți, cu accent pe mecanismele neuropsihologice implicate și aplicațiile clinice validate empiric. Pe baza unei revizuirii narativ-integrative a studiilor publicate între 2021 și 2025, sunt discutate dovezi din cercetări clinice controlate, studii de neuroimagică funcțională, analize EEG, revizuirii sistematice și meta-analize.*

*Rezultatele indică faptul că intervențiile muzicale structurate, în special cele bazate pe improvizație, cântat terapeutic și ascultare ghidată, contribuie la îmbunătățirea reglării emoționale, creșterea expresivității afective și consolidarea implicării sociale, inclusiv în contexte de vulnerabilitate emoțională sau declin cognitiv. Analiza mecanismelor sugerează că muzica acționează printr-o cascadă integrativă care implică acordarea autonomă, reorganizarea funcțională a rețelelor neuronale, activarea sistemelor de recompensă și sincronizarea interpersonală, facilitând astfel tranziția de la afect la limbaj și comportament relațional. Concluziile susțin integrarea meloterapiei ca intervenție distinctă și validată în optimizarea comunicării emoționale la adulți, subliniind în același timp necesitatea personalizării intervențiilor și a consolidării cercetării orientate spre biomarkeri și mecanisme explicative.*

**Cuvinte cheie:** *comunicare emoțională, meloterapie, reglare emoțională, neuropsihologie, improvizație muzicală, sincronizare interpersonală, biomarkeri neurofiziologici.*

## Introduction

Emotional communication in adults is a higher-order psychosocial competence, emerging from the interaction of distributed neuropsychological systems that mediate the detection of salinity, affective evaluation, cognitive regulation and social coordination. Recent data from affective neuroscience confirm the central role of the salinity network, articulated around the anterior islet and anterior cingulate cortex, in the detection of relevant emotional signals and in the dynamic switching between the networks involved in internal and outward-oriented processing. This network works in close interdependence with the limbic structures, especially the amygdala and striatal nuclei, responsible for assessing emotional valence and anticipating reward, as well as with the prefrontal areas involved in cognitive regulation, inhibition and affective resignification<sup>12</sup>. However, emotional communication is not reduced to intrapsychic processes, but is deeply anchored in social mechanisms such as interpersonal synchronization, empathy and

<sup>1</sup> J. Schimmelpfennig, M. Gevonden, M. L. A. van der Meer, *The role of the salience network in cognitive and affective deficits*, Lausanne: Frontiers Media SA, 2023 (art. 1133367), <https://doi.org/10.3389/fnhum.2023.1133367>

<sup>2</sup> Edmund T. Rolls, Gustavo Deco, Chu-Chung Huang, Jianfeng Feng, *Human amygdala compared to orbitofrontal cortex connectivity, and emotion*, Amsterdam: Elsevier, 2023 (Progress in Neurobiology, 220:102385), <https://doi.org/10.1016/j.pneurobio.2022.102385>



mentalization, supported by distributed fronto-temporo-parietal networks that allow the inference of the mental states of the other and the adjustment of relational behavior in real time<sup>3</sup>.

In this complex neuropsychological context, music appears as a privileged vector of access to affect, functioning as a "parallel language" that operates pre-verbally and trans-cognitively. Research in recent years shows that fundamental musical parameters – timbre, rhythm, intensity, micro-variations in tempo and melodic contour – are rapidly processed by subcortical and cortical circuits involved in emotion, before explicit language networks are activated. Functional neuroimaging studies indicate that emotionally evocative music simultaneously activates the salinity network, the dopaminergic reward system, and prefrontal regions associated with personal meaning, suggesting an integrative mechanism through which musical experience can facilitate awareness and organization of affect<sup>45</sup>. This fast, multimodal processing explains why music can convey and modulate emotions in a more direct way than verbal language, especially in situations where verbalization is inhibited or fragmented.

The clinical relevance of these mechanisms becomes evident in therapeutic interventions addressed to adults with emotional communication difficulties associated with alexithymia, mental trauma, depression or chronic shame. Recent literature points out that, under these conditions, verbal blockage not only reflects a lack of emotional vocabulary, but also a dysfunction in the integration between affect and cognition. Musical interventions, especially those based on improvisation and guided listening, seem to facilitate this integration by creating a safe experiential space in which emotion can be experienced, adjusted and subsequently symbolized. Controlled studies published in recent years show that emotional regulation-oriented melotherapy leads to significant reductions in affective regulation difficulties and improved emotional expressiveness in adults, compared to non-musical interventions or passive control conditions<sup>67</sup>.

---

<sup>3</sup> Michael Schurz, Alexandra Radua, Alicia Aichhorn, Frank Schilbach, Jorge Vogeley, *Toward a hierarchical model of social cognition: A neuroimaging meta-analysis and integrative review of empathy and theory of mind*, Washington, DC: American Psychological Association, 2021 (Psychological Bulletin), <https://doi.org/10.1037/bul0000303>

<sup>4</sup> Peter Vuust, Ole A. Heggli, Karl J. Friston, Morten L. Kringelbach, *Music in the brain*, London: Springer Nature, 2022, pp. 287–305, <https://doi.org/10.1038/s41583-022-00578-5>

<sup>5</sup> Zhang, Ding ş.a., *Effect of Group Impromptu Music Therapy on Emotional Regulation and Depressive Symptoms of College Students: A Randomized Controlled Trial*, Lausanne: Frontiers Media SA, 2022 (art. 851526), <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.851526>

<sup>6</sup> Zhang ş.a., *Effect of Group Impromptu Music Therapy...*, *op. cit.*

<sup>7</sup> L. Song ş.a., *Effect of group impromptu music therapy on improving test anxiety and emotional regulation ability in medical students: a randomized controlled trial*, Lausanne: Frontiers Media SA, 2024 (art. 1467830), <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1467830>

A particularly relevant research direction in the last three to five years is the orientation towards the identification of neurophysiological biomarkers of therapeutic change. EEG and fMRI studies suggest that musical interventions may alter patterns of functional connectivity in networks involved in emotion regulation, particularly by increasing coherence in the alpha and theta bands and normalizing interactions between the limbic network and the prefrontal cortex. Such changes have been reported in recent studies in adults with major depression, indicating that music not only acts as a transient emotional stimulus, but can contribute to functional reorganizations with clinical relevance<sup>8</sup>. In parallel, the interest in autonomous indicators, such as heart rate variability, reflects an integrative approach that links emotional regulation to the body's ability to maintain physiological flexibility in social interactions.

Convergently, recent literature moves away from the simplistic question of whether music "works" in therapy and focuses on the conditions under which it is effective and on inter-individual differences. Bibliometric analyses and systematic reviews published in 2024–2025 highlight an increased interest in personalizing musical interventions according to the individual's musical reward profile, cultural preferences, and emotional history, suggesting that the effectiveness of melotherapy depends on the congruence between the musical stimulus and its<sup>9 10</sup> personal meanings. This orientation marks a maturation of the field, in which music is no longer treated as a generic variable, but as a complex instrument of intervention, integrated into the neuropsychological and social networks of emotional communication.

Overall, recent scientific data support the idea that music can function as a privileged mediator between affect and language, facilitating the processes of awareness, regulation and emotional expression in adults. By simultaneously activating emotional, cognitive and social circuits, the musical experience creates the neuropsychological conditions necessary to transform diffuse feelings into coherent relational messages. This perspective provides a solid theoretical framework for the integration of melotherapy into psychological interventions oriented towards emotional communication and opens promising directions for future research focused on mechanisms, biomarkers and clinical personalization.

### Objectives

<sup>8</sup> P. Qiu ş.a., *Altered Functional Connectivity and Complexity in Major Depressive Disorder after Music Therapy: An EEG Study*, Basel: MDPI, 2022 (Brain Sciences, 12(12):1680), <https://doi.org/10.3390/brainsci12121680>

<sup>9</sup>  Xixi Lu, Shijie Song, *Music-based emotion regulation: a bibliometric systematic review (2000–2024)*, Lausanne: Frontiers Media SA, 2025 (art. 1565614), <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1565614>

<sup>10</sup> Hyun Ju Chong, Hyeon Joo Kim, Bohyun Kim, *Scoping Review on the Use of Music for Emotion Regulation*, Basel: MDPI, 2024 (Behavioral Sciences, 14(9):793), <https://doi.org/10.3390/bs14090793>

The objectives of this scientific approach are oriented towards clarifying and deepening the role of melotherapy in optimizing emotional communication in adults, from an updated neuropsychological and clinical perspective. The study aims, first of all, to critically analyze the recent international literature on the neurobiological mechanisms involved in the processing of music-mediated emotions, with a focus on the interaction between the salinity network, the limbic reward circuits and the prefrontal areas involved in cognitive regulation, in order to understand how these systems support the recognition, expression and negotiation of emotions in interpersonal relationships.

A second objective aims to identify recent empirical evidence supporting the effectiveness of melotherapy interventions in facilitating emotional communication in adults with affective verbalization difficulties, such as alexithymia, depression or psychological trauma, by examining controlled clinical trials and meta-analyses published in recent years. In this sense, the analysis aims to highlight not only the reported therapeutic effects, but also the conditions of their occurrence, including the type of musical intervention, the relational context and the individual characteristics of the participants<sup>11</sup>.

A central objective of the paper is to explore emerging trends in contemporary research, in particular the use of neurophysiological biomarkers, such as EEG, fMRI and autonomic indicators, to measure the changes associated with musical interventions and to ground melotherapy on more robust mechanistic evidence. By integrating these data, the study aims to contribute to the transition from a predominantly phenomenological approach to an explanatory one, capable of correlating the subjective experience of emotion with measurable functional changes at the brain and physiological level.

Finally, the paper aims to provide a critical and integrative perspective on the future directions of the field, emphasizing the importance of personalizing melotherapy interventions according to the emotional profile, musical preferences and cultural context of the adult. This objective reflects a current orientation of research towards more precise and effective interventions, which capitalize on the potential of music as a mediator between affect, cognition and social relationships, thus strengthening the status of melotherapy as a valid and sophisticated tool in optimizing emotional communication.

### **Material and Methods**

This section is built on the basis of a narrative-integrative critical review research methodology, with an explanatory orientation, appropriate to the current state of research in the field of melotherapy and emotional communication in

---

<sup>11</sup> Zhang ș.a., [*meta-analiză / sinteză*] (*Frontiers in Psychology*), Lausanne: Frontiers Media SA, 2025 (art. 1608508), <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1608508>

adults. This methodological option is justified by the interdisciplinary nature of the topic, which is at the intersection of affective neuroscience, clinical psychology, musicology and social sciences, as well as by the heterogeneity of experimental and clinical designs reported in the recent literature. Critical narrative review allows the integration of results from quantitative, qualitative and mixed studies, providing a coherent framework for the analysis of emerging mechanisms and trends, beyond simply estimating the magnitude of effects<sup>12</sup>.

The selection of scientific material was made by consulting major international databases with relevance to psychology, neuroscience and expressive therapies, including PubMed/MEDLINE, Web of Science, Scopus, PsycINFO, Frontiers and MDPI. The searches were carried out using combinations of keywords in English, such as music therapy, emotional communication, emotion regulation, affective neuroscience, improvisational music therapy, social synchronization and neuroimaging, without geographical or linguistic restrictions, insofar as the articles had an abstract in English. The target time frame was 2021–2025, with the selective inclusion of previous foundational work when they provided theoretical or neurobiological frameworks essential for interpreting recent results.

The inclusion criteria were for articles published in peer-reviewed journals, with a valid DOI, investigating musical interventions or emotional processing mechanisms relevant to the adult population. Randomized controlled clinical trials, quasi-experimental trials, functional neuroimaging research, EEG analyses, systematic reviews and meta-analyses, as well as feasibility studies with mechanistic relevance were included. Strictly theoretical works without empirical support, studies focused exclusively on children or adolescents and recreational musical interventions without a therapeutic component or without an explicit link to emotional and relational processes were excluded.

The literature review process followed a critical-interpretative reading of the selected studies, with a focus on the design of the research, the characteristics of the samples, the type of musical intervention, the measuring instruments used and the relevance of the results for emotional communication. Particular attention has been paid to studies that report neurophysiological or neuroimaging data, which are considered essential for substantiating the mechanisms of action of melotherapy. For example, the results on changes in functional connectivity or EEG spectral activity were analyzed in relation to current models of emotional regulation and affect-cognition integration.

From the point of view of the analyzed variables, emotional communication was conceptualized as a multidimensional construct, including emotion

---

<sup>12</sup> Rossella Ferrari, *Writing narrative style literature reviews*, Oxford: European Medical Writers Association, 2015, pp. 230–235, <https://doi.org/10.1179/2047480615Z.000000000329>

recognition, affective expression, emotional regulation and observable relational behaviors. Consequently, both standardized psychometric measures, such as the Difficulties in Emotion Regulation Scale or positive and negative affect scales, as well as observational and physiological indicators, such as social engagement, emotional expressiveness or heart rate variability, frequently used in recent melotherapy studies, were considered.

Overall, the methodological approach adopted aims to ensure a balance between scientific rigor and interpretative flexibility, necessary for the investigation of a rapidly developing field. By critically integrating recent empirical data and contemporary theoretical frameworks, the Material and Methods section provides the necessary foundation for analyzing the results and formulating relevant conclusions on the role of melotherapy in optimizing emotional communication in adults.

### **Results and Discussions**

Recent studies investigating clinical outcomes relevant to emotional communication in adults converge towards the same background idea: musical interventions, when they are therapeutically structured and supported by the therapeutic relationship, tend to produce measurable changes in the regulation of emotions and in the availability for social interaction, that is, exactly the "fuel" that emotional communication needs so that it does not get stuck at the level of raw experience or avoidance. In the area of interventions based on group improvisation, an RCT performed on students shows that group impromptu music therapy (GIMT) reduces difficulties in emotional regulation (measured by DERS) and improves depressive symptomatology compared to the control group, suggesting that improvisation provides a framework in which emotions can be activated, tolerated and reorganized without the immediate pressure of perfect verbalization. Even if the population is one of young adults and not a severe clinical sample, the relevance to emotional communication remains strong: if the person can better regulate the intensity of their emotion, they are more likely to stay in relational contact and turn the affect into a message, instead of withdrawing, blocking or escalating.

The same line of research is reinforced by a subsequent study, also on GIMT, which reports improvements in emotional regulation and reduced test anxiety in medical students. What is important here is not only the decrease in anxiety as a symptom, but the fact that the intervention seems to involve a transversal competence: flexibility of regulation and decreased reactivity in intense evaluative situations. From the perspective of emotional communication, this is a critical piece, because the ability to communicate emotionally depends massively on how "overwhelming" the emotion becomes at the moment of interaction; The lower the

reactivity, the greater the chances of dialogue, mentalization and relational negotiation.

In a different but highly instructive clinical register for emotional communication, a crossover RCT in residential care for people with dementia compared a singing-based melotherapy intervention with an analogous non-musical condition (structured verbal discussion). The results indicate an increase in observable positive emotions and social engagement, especially at moderate severity, which supports a conclusion with great implications: even when language degrades, emotional communication can be maintained and optimized through musical channels such as rhythm, prosody, synchronization and co-presence, i.e. through the nonverbal affective "grammar" that music activates directly<sup>13</sup>. From a mechanistic point of view, such results reinforce the idea that music can function as a support for interpersonal co-regulation when verbal channels are insufficient, which basically redefines emotional communication as a multimodal phenomenon, not as a simple "discourse about emotions".

On the dimension of implementation and the transition from laboratory to practice, a feasibility study on emotion-regulating improvisational music therapy (EIMT) shows that interventions explicitly focused on emotion regulation can be delivered, accepted and monitored in real contexts (university-type, in young adults with depressive symptoms), providing information on the fidelity of the intervention, the feasibility of recruitment and on the process parameters that can support standardization without loses clinical flexibility<sup>14</sup>. Although feasibility does not equate to definitive effectiveness, it is a necessary condition for the field to move out of the "promising but difficult to replicate" stage and become a scalable practice, comparable between centres and assessable by common indicators.

Finally, at the synthesis level, recent meta-analyses on musical interventions suggest benefits on well-being, with variations depending on the population and the type of intervention, and a repeated result in such syntheses is that music therapy, as a relational and guided intervention, tends to have more robust effects than passive exposures to music, precisely because it includes co-regulation, clinical intentionality and a framework of meaning. This is essential for emotional communication, as it is not enough for the emotion to be induced or "beautifully

---

<sup>13</sup> Elaine E. Reschke-Hernández, Kate Gfeller, Jacob Oleson, Daniel Tranel, *Music Therapy Increases Social and Emotional Well-Being in Persons With Dementia: A Randomized Clinical Crossover Trial Comparing Singing to Verbal Discussion*, Oxford: Oxford University Press, 2023 (Journal of Music Therapy; art. thad015), <https://doi.org/10.1093/jmt/thad015>

<sup>14</sup> Sonja Aalbers, Annemieke Vink, Martina de Witte, Karolien Pattiselanno, Marja Spreen, Susan van Hooren, *Feasibility of emotion-regulating improvisational music therapy for young adult students with depressive symptoms: A process evaluation*, Abingdon: Routledge (Taylor & Francis), 2022, pp. 133–152, <https://doi.org/10.1080/08098131.2021.1934088>

colored"; it must be worked on therapeutically, integrated and transformed into more adaptive relational behavior. Overall, recent studies do not only describe a "mood improvement", but outline a more interesting clinical trajectory: music, in therapeutic settings, seems to optimize neuropsychological and interpersonal conditions in which emotion becomes communicable, that is, it can be recognized, tolerated, expressed and negotiated in the relationship, not just experienced inside.

The neuropsychological mechanisms through which music comes to change emotional communication in adults can be understood as a "cascade" that starts from the body (physiology and rhythm), passes through the affective-cognitive integration networks and ends in the relationship (synchronization, co-regulation, shared meaning). In the first layer, rhythm and temporal regularity provide a physiological training support, whereby breathing, muscle tone and the level of autonomic activation tend to stabilize or align with the structure of the stimulus. The recent literature on "physiological entrainment" describes precisely this idea: external rhythms can produce measurable effects on neural oscillations, heart rate variability and motor synchronization, with consequences on affective functioning and the ability to self-regulate<sup>15</sup>. Clinically, the reduction of hyperarousal/hypoarousal means that the individual has more tolerance to affect and fewer impulsive reactions in interactions, which increases the likelihood that the emotion will be communicated, not just experienced or evacuated.

The second, more "electrical" layer is related to the connectivity networks and the functional reorganization observable by EEG. A relevant study on major depression showed that after musical stimulation functional connectivity changes differentially across frequency bands, with decreases in delta and beta and increases in alpha, suggesting a recalibration of network dynamics associated with affective regulation and processing. The important message is not that we already have the "final mechanism" (we don't have it), but that music can correspond to measurable changes in the functional architecture of the brain, compatible with the transition from affective rigidity and rumination to a more flexible, integrative state—a state without which emotional communication easily gets stuck on the defensive, silence or outburst.

At the same time, music engages the systems of reward, motivation and personal meaning, and these are critical especially when we talk about anhedonia and "affective freezing". Recent data, including against the backdrop of collective stress during the pandemic, suggest that involvement in musical activities is associated with reduced depressive symptoms through mechanisms related to

---

<sup>15</sup> Marco Barbaresi, Davide Nardo, Sabrina Fagioli, *Physiological Entrainment: A Key Mind–Body Mechanism for Cognitive, Motor and Affective Functioning, and Well-Being*, Basel: MDPI, 2025 (Brain Sciences, 15(1):3), <https://doi.org/10.3390/brainsci15010003>



reward and pleasure, implying that music can function as an amplifier of access to affect and emotional coping<sup>16</sup>. In terms of emotional communication, this is almost a condition of possibility: if you "don't feel", you have nothing to translate into words, gestures or relational requests; Music can reintroduce an affective signal clear enough that it can be observed, tolerated, and then expressed.

The fourth layer is interpersonal and, in a way, the most directly related to emotional communication: synchronization and co-regulation. In improvisation or group singing, temporal coordination becomes an implicit social grammar: entrances and exits, pauses, common tempo, fine adjustments, all these are, in fact, relational behaviors "in sound form". Recent research on joint music making provides a framework for understanding how behavioral coordination relates to neural processes and computational models of mutual prediction and adjustment<sup>17</sup>. At the same time, clinical trials on group improvisation describe precisely these processes as the core of change: musical dialogue, mirroring, practical empathy and relational repair, associated with improvements in emotional regulation and reduction of depressive symptoms. In other words, music not only "induces emotions", but trains relational micro-skills that make the emotion communicable in real time.

Finally, the last step—and often the most underestimated—is the transition from affect to word: music evokes and organizes the experience, but the "optimization of emotional communication" occurs when the experience is mentalized, labeled, and integrated into a personal story that can be shared without overwhelming. Here the therapeutic intervention matters enormously through guided reflection, somatic "bridging" (where is it in the body?), semantic (what would you call it?) and relational (what would you need the other person to hear?). A powerful example, precisely because it limits the verbal, comes from a crossover RCT in dementia, where therapeutic chanting increased observable positive emotions and social engagement compared to a structured verbal condition; This shows that music can support emotional communication even when verbal labeling is reduced, through channels of prosody, rhythm and co-presence. In a sense, the study works as a "natural experiment" that confirms that the

---

<sup>16</sup> Ernest Mas-Herrero, Natasha Singer, Ludovic Ferreri, Melissa McPhee, Robert J. Zatorre, Pablo Ripollés, *Music engagement is negatively correlated with depressive symptoms during the COVID-19 pandemic via reward-related mechanisms*, Hoboken, NJ: Wiley, 2023, pp. 186–198, <https://doi.org/10.1111/nyas.14931>

<sup>17</sup> Sara F. Abalde, Alison Rigby, Peter E. Keller, Giacomo Novembre, *A framework for joint music making: Behavioral findings, neural processes, and computational models*, Amsterdam: Elsevier, 2024 (Neuroscience & Biobehavioral Reviews, 167:105816), <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2024.105816>



emotion communicated is not just speech; It is also synchronization, expressiveness, contact, participation.

Seen together, these mechanisms describe a coherent logic: music stabilizes the body, probabilistically reorganizes affective processing networks, reactivates reward and motivation, produces interpersonal synchronization and, in a therapeutic context, facilitates the translation of affect into relational language and behavior. This explains why contemporary research increasingly insists on mechanisms and the fidelity of intervention, not just on the question of whether music "does good".

The design of a melotherapy intervention oriented towards emotional communication starts from a simple idea, but often missed in practice: we do not just aim to "feel better", but to become more capable of *carrying* the emotion in the relationship, that is, to recognize it, to tolerate it, to express it and to negotiate it without collapsing into avoidance, outbreak or rumination. In terms of clinical formulation, functional targets can be translated into observable competences: emotional differentiation and finer affective vocabulary (e.g., distinctions between anger–frustration–helplessness–shame), decreased emotional avoidance and rumination, increased relational response capacity (asking, refusing, repairing) and increasing prosody/expressiveness, especially where depression or social anxiety "flatten" the voice and mimicry. The recent literature on the regulation of emotions through music emphasizes precisely the need to operationalize the mechanisms and not to treat music as a generic variable, since the effects depend on how it is used (intention, context, guidance, reflexive integration).

From this perspective, the intervention is rather projected as a sequence of "bridge" between channels: body → affect → meaning → relationship. In the first sessions, the somatic and autonomous regulation component deserves to be treated as a foundation, not as an aesthetic detail: the choice of tempo, pulsation and degree of rhythmic predictability can support the stabilization of activation (hyperarousal/hypoarousal), which decreases the physiological "noise" that sabotages the emotional dialogue. When the body is more stable, the person can stay in touch with the experience long enough to notice it, not just evacuate it; Recent literature on training and the link between rhythm, synchronization and physiological responses supports this logic as a premise for self-regulation<sup>18</sup>. Then, the techniques are chosen according to the "dominant block": if the central problem is affective rigidity and excessive control, guided improvisation (individually or in a group) becomes a tool with a clear mechanistic logic, because

---

<sup>18</sup> Marco Barbaresi, Davide Nardo, Sabrina Fagioli, *Physiological Entrainment: A Key Mind–Body Mechanism for Cognitive, Motor and Affective Functioning, and Well-Being*, Basel: MDPI, 2025 (Brain Sciences, 15(1):3), <https://doi.org/10.3390/brainsci15010003>

it involves flexibility, tolerance to uncertainty and nonverbal dialogue in a safe framework; Studies on group impromptu music therapy show improvements in emotional regulation and decreases in depressive symptoms, which indicates that improvisation is not just expression, but real-time regulation practice. If, on the contrary, the problem is anxious reactivity and vulnerability to evaluation/shame, the intervention can use improvisation and short musical structures as controlled "micro-exposures", followed by reflective integration; The reported effects on test anxiety and emotional regulation suggest that this can train a transversal competence, with a direct impact on the ability to stay in dialogue under stress.

When the target is prosody, relational presence and expressiveness (especially in depression/social anxiety), therapeutic singing and vocalization have a special advantage: the voice is simultaneously a physiological instrument (breathing, vibration, tone) and a social instrument (intonation, prosody, interpersonal intention). In populations with cognitive decline, where explicit verbalization is limited, therapeutic singing has demonstrated increases in observable positive emotions and social engagement compared to a structured verbal condition, suggesting that music may support emotional communication even when "words" are scarce. For adults without cognitive decline, the same logic can be used as a "reconnection" to expressiveness: not just to feel the emotion, but to be able *to carry it* in their voice without being ashamed of it.

Guided listening, when coupled with structured reflection, works as an "assisted mentalization" device: music evokes affect, and guidance transforms affect into meaning through bridging questions (where is it in the body, what quality it has, what secondary emotion it attaches, what relational need it signals). Recent reviews insist that the effects of emotional regulation through music are critically dependent on strategy (e.g., reframing versus congruent-sad rumination), which makes the reflection and therapeutic intention part essential, not optional. Composition and songwriting are especially suitable when shame or fear of vulnerability blocks direct communication: the message can be "delivered" symbolically, in the form of a musical letter or a sung narrative, and then it can be translated into relational language; Although the evidence is more variable between studies, mechanistically it aligns with the integration of affect–meaning–identity, i.e. exactly the core of emotional communication.

For clinical rigor and to avoid self-delusion (which is very creative in therapy, sometimes too creative), a good design includes a minimum repeated and comparable measurement: an indicator of regulatory difficulties (such as DERS), a measure of positive-negative affect and, especially in the group, indicators of social engagement and structured observations on expressiveness and initiation of contact. Recent studies reporting effects on emotional regulation and those in residential care use exactly this combination of self-reporting and observational

indicators, which increases the credibility of the conclusions. In addition, where possible, the integration of neurophysiological indicators (e.g., EEG) may support mechanistic interpretation, as there is evidence that musical stimulation is associated with changes in functional connectivity across frequency bands in people with depression, even if full causal inference remains conservative.

The critical, inevitable part is the management of limitations and risks. "Music therapy" is a broad umbrella, and the heterogeneity of interventions, dose and populations means that generalization is always conditioned by the context; Therefore, personalization according to preferences, emotional history and cultural significance is not a fad, but a condition of efficiency and safety. Moreover, music is not automatically benign: it can trigger intrusive memories, it can intensify rumination if it is used congruently-sadly without guidance, and it can "lock" the person in a circuit of affective self-absorption; That is why the component of therapeutic intention, reflection and relational anchoring must accompany the intervention, not come as a postscript. Seen in this way, the design of the intervention becomes a fine engineering of the conditions in which emotion can be transformed from raw energy into relational message: music opens the door, but it is guided processing and interpersonal practice that make emotional communication remain stable and transferable in real life.

### **Conclusions**

The conclusions that emerge from the critical analysis of the recent literature indicate that melotherapy is a complex and scientifically validated intervention for optimizing emotional communication in adults, acting at the intersection between affective, cognitive and relational processes. Empirical data in recent years support the idea that music does not function exclusively as a transient emotional stimulus, but as a neuropsychological mediator capable of facilitating the integration of affect into symbolic and relational structures, essential for functional emotional communication. By simultaneously activating the hall networks, limbic circuits and prefrontal areas involved in cognitive regulation, the musical experience creates favorable conditions for the recognition, tolerance and expression of emotions in a safe and coherent interpersonal framework.

The results of the clinical and neurophysiological studies analyzed suggest that melotherapy interventions are particularly relevant in situations where verbal communication is limited or fragmented, such as in alexithymia, depression, psychological trauma or in contexts of chronic emotional vulnerability. In these cases, music facilitates access to pre-verbal emotions and subsequently supports the process of mentalization and symbolization, allowing the transformation of diffuse affective experiences into intelligible relational messages. This function as a "bridge" between affect and language gives melotherapy a distinct role from other

expressive interventions and explains its impact on the quality of social interactions and emotional engagement.

From a critical perspective, the recent literature highlights a clear transition of the field towards more refined and mechanistic approaches, oriented towards identifying neurophysiological biomarkers of therapeutic change and personalizing interventions. The integration of data from EEG, fMRI, and autonomous measurements provides a promising framework for understanding how music influences emotional regulatory networks and for strengthening the empirical basis of melotherapy. At the same time, the increasingly pronounced emphasis on musical preferences, cultural context and individual emotional profile reflects an epistemological maturation of the field, which moves away from generalist interventions and towards personalized clinical models.

Overall, the conclusions of this approach support the integration of melotherapy in psychological and psychosocial interventions aimed at developing and optimizing emotional communication in adults, not as an optional adjuvant, but as a therapeutic tool with specific mechanisms and demonstrable impact. Future research perspectives aim to strengthen experimental designs, flexible standardization of protocols, and longitudinal investigation of effects on relational functioning, with the potential to transform melotherapy into a central pillar of emotion and relationship-centered interventions in contemporary clinical practice.

## STRATEGII DE PREVENIRE A VIOLENȚEI ȘI A BULLYING-ULUI ÎN ȘCOLI – EXPERIENȚA CJRAE MUREȘ

**Annamária Pápai**

profesor consilier școlar,

Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională Mureș,

(email: annamariaporkolab@yahoo.com)

**Rezumat:** *Articolul analizează rolul Centrului Județean de Resurse și Asistență Educațională (CJRAE) Mureș în prevenirea violenței și bullying-ului în școli, printr-o cercetare calitativă bazată pe analiza programelor implementate, interviuri cu consilieri școlari și cadre didactice, precum și observația directă a activităților de prevenire. Rezultatele evidențiază importanța strategiilor socio-emoționale, a campaniilor de informare și a consilierii individuale și de grup în reducerea incidentelor de violență și în crearea unui climat educațional sigur. Studiul subliniază rolul CJRAE ca instituție de coordonare și suport, capabilă să mobilizeze resurse la nivel județean și să faciliteze colaborarea dintre școală, familie și comunitate. Experiența CJRAE Mureș oferă un model de bună practică ce poate fi replicat în alte județe, contribuind la consolidarea siguranței emoționale și educaționale a elevilor.*

**Cuvinte-cheie:** *consiliere școlară, CJRAE Mureș, prevenirea violenței, bullying, siguranță, emoțională, climat educațional pozitiv, parteneriat școală-familie-comunitate, programe socio-emoționale*

\*

**Abstract:** *This paper examines the role of the Mureș County Center for Educational Resources and Assistance (CJRAE) in preventing violence and bullying in schools, through a qualitative research based on the analysis of implemented programs, interviews with school counselors and teachers, as well as direct observation of preventive activities. The findings highlight the importance of socio-emotional strategies, awareness campaigns, and individual and group counseling in reducing violent incidents and fostering a safe educational climate. The study emphasizes the role of CJRAE as a coordinating and supporting institution, capable of mobilizing resources at the county level and facilitating collaboration between school, family, and community. The experience of CJRAE Mureș provides a model of good practice that can be replicated in other counties, contributing to the strengthening of students' emotional and educational safety.*

**Keywords:** *school counseling, CJRAE Mureș, violence prevention, bullying, emotional safety, positive educational climate, school-family-community partnership, socio-emotional programs*

## Introducere

Fenomenul violenței și al bullying-ului în școli reprezintă una dintre cele mai mari provocări ale educației contemporane. Numeroase studii internaționale au arătat că bullying-ul are efecte negative pe termen lung asupra dezvoltării socio-emoționale a elevilor, influențând atât performanța școlară, cât și sănătatea mentală<sup>1</sup>. În România, datele recente indică o creștere a incidentelor raportate, ceea ce subliniază necesitatea unor strategii coerente de prevenire și intervenție<sup>2</sup>.

În acest context, Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională (CJRAE) are un rol esențial în coordonarea și sprijinirea activităților de consiliere școlară. CJRAE nu doar oferă suport direct elevilor și părinților, ci și dezvoltă programe județene de prevenire, formare și intervenție, contribuind la crearea unui climat educațional sigur. Prin activitatea sa, instituția devine un actor central în mobilizarea resurselor comunitare și în facilitarea colaborării dintre școală, familie și societate.

Experiența CJRAE Mureș în implementarea programelor de prevenire a violenței și bullying-ului se bazează pe o abordare integrată, care combină consilierea individuală și de grup, campaniile de informare, atelierile socio-emoționale și colaborarea cu ONG-uri și autorități locale. Această abordare permite nu doar reducerea incidentelor, ci și dezvoltarea competențelor socio-emoționale ale elevilor, consolidând siguranța emoțională și educațională.

Necesitatea studiului de față derivă din faptul că, deși există politici educaționale la nivel național privind prevenirea violenței<sup>3</sup>, puține cercetări analizează concret impactul programelor implementate de CJRAE la nivel județean. Articolul își propune să investigheze strategiile utilizate de CJRAE Mureș, să evidențieze rezultatele obținute și să formuleze recomandări pentru replicarea acestor bune practici în alte județe.

### Obiectivele cercetării

#### Obiectiv general

Studiul își propune să investigheze rolul Centrului Județean de Resurse și Asistență Educațională (CJRAE) Mureș în prevenirea violenței și bullying-ului în școli, prin analiza strategiilor implementate, a rezultatelor obținute și a impactului asupra climatului educațional. Cercetarea urmărește să evidențieze modul în care CJRAE contribuie la consolidarea siguranței emoționale și educaționale a elevilor, oferind un model de bună practică replicabil la nivel național.

---

<sup>1</sup> Dan Olweus, *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*, Oxford: Blackwell Publishing, 1993, pp. 15-20.

<sup>2</sup> Salvați Copiii România, *Raport privind bullying-ul în școli*, București: Salvați Copiii, 2022, pp. 5-7.

<sup>3</sup> Ministerul Educației, *Strategia Națională de Prevenire a Violentei în Mediul Școlar*, București: MEN, 2018, pp. 12-14.

#### Obiective specifice

1. **Identificarea strategiilor utilizate de CJRAE Mureș** pentru prevenirea violenței și bullying-ului, inclusiv campanii de informare, consiliere individuală și de grup, ateliere socio-emoționale și colaborări interinstituționale.
2. **Analiza percepțiilor consilierilor școlari și cadrelor didactice** privind eficiența acestor strategii și impactul lor asupra elevilor.
3. **Evaluarea rezultatelor obținute** în reducerea incidentelor de violență și bullying, pe baza rapoartelor și observațiilor directe.
4. **Evidențierea rolului CJRAE ca instituție de coordonare** la nivel județean, capabilă să mobilizeze resurse și să faciliteze colaborarea dintre școală, familie și comunitate.
5. **Formularea de recomandări** pentru extinderea și replicarea strategiilor de prevenire în alte județe, în vederea consolidării siguranței emoționale și educaționale a elevilor.

#### Metodologia cercetării

##### Tipul cercetării

Cercetarea are un caracter **calitativ**, fiind orientată spre explorarea experiențelor și percepțiilor actorilor educaționali implicați în programele de prevenire a violenței și bullying-ului. Alegerea metodei calitative se justifică prin faptul că fenomenul violenței școlare nu poate fi redus la date statistice, ci presupune înțelegerea contextului, a dinamicii relațiilor și a semnificațiilor atribuite de participanți. Metoda calitativă permite surprinderea nuanțelor emoționale, a atitudinilor și a proceselor de colaborare, aspecte esențiale pentru evaluarea impactului strategiilor CJRAE<sup>4</sup>.

##### Designul cercetării

Studiul a fost conceput ca **studiu de caz** centrat pe CJRAE Mureș, analizând programele implementate la nivel județean. Această abordare a permis investigarea aprofundată a strategiilor utilizate și a modului în care acestea au fost percepute de consilieri, profesori și părinți. Studiul de caz este adecvat pentru cercetările educaționale care urmăresc să evidențieze bune practici și să ofere modele replicabile<sup>5</sup>.

##### Instrumente utilizate

Pentru colectarea datelor au fost folosite mai multe instrumente complementare:

---

<sup>4</sup> Virginia Braun, Victoria Clarke, *Successful Qualitative Research: A Practical Guide for Beginners*, London: Sage Publications, 2013, pp. 45-48.

<sup>5</sup> Robert K. Yin, *Case Study Research: Design and Methods*, Thousand Oaks: Sage Publications, 2018, pp. 15-20.

- **Interviuri semi-structurate** cu consilieri școlari și cadre didactice, pentru a surprinde percepțiile asupra eficienței strategiilor. Întrebările au vizat atât experiențele directe, cât și sugestiile pentru îmbunătățirea programelor.

- **Observație directă** a activităților de prevenire (atelieri socio-emoționale, campanii de informare, sesiuni de consiliere). Observația a permis înregistrarea comportamentelor, interacțiunilor și atmosferei generale din cadrul activităților.

- **Analiza documentară** a rapoartelor CJRAE, a materialelor metodologice și a ghidurilor utilizate în programele de prevenire. Această analiză a oferit un cadru formal pentru înțelegerea obiectivelor și procedurilor instituționale.

Eșantion

Eșantionul a fost alcătuit din:

- 12 consilieri școlari din unități de învățământ coordonate de CJRAE Mureș;
- 15 cadre didactice implicate în activități de prevenire;
- 10 părinți participanți la campanii și ateliere.

Selecția participanților s-a realizat pe baza criteriului de implicare directă în programele de prevenire, pentru a asigura relevanța datelor colectate. Diversitatea eșantionului a permis triangularea perspectivelor: instituțională (CJRAE), educațională (profesori) și familială (părinți)<sup>6</sup>.

Procedura de colectare a datelor

Datele au fost colectate pe parcursul unui an școlar, prin întâlniri organizate în cadrul CJRAE și al unităților de învățământ partenere.

- Interviurile au fost realizate față în față, în medii sigure și confidențiale, fiind ulterior transcrise integral.
- Observațiile au fost consemnate în jurnale de teren, cu accent pe interacțiuni și dinamica grupurilor.
- Documentele au fost analizate tematic, pentru a identifica obiectivele, procedurile și rezultatele raportate.

Analiza datelor

Analiza s-a realizat prin **codificare tematică**, identificându-se principalele dimensiuni:

- sprijin socio-emoțional;
- campanii de informare;
- consiliere individuală și de grup;
- colaborare interinstituțională.

Triangularea datelor (interviuri, observații, documente) a asigurat validitatea rezultatelor, reducând riscul de subiectivitate și oferind o imagine complexă asupra fenomenului.

---

<sup>6</sup> Norman K. Denzin, Yvonna S. Lincoln, *The Sage Handbook of Qualitative Research*, Thousand Oaks: Sage Publications, 2018, pp. 120-122.



#### Considerații etice

Cercetarea a respectat principiile etice fundamentale:

- obținerea consimțământului informat al participanților;
- asigurarea confidențialității datelor și anonimizarea răspunsurilor;
- utilizarea exclusivă a informațiilor în scopuri academice;
- respectarea demnității și integrității participanților.

#### Rezultate

Analiza datelor obținute din interviuri, observații și documente CJRAE Mureș a evidențiat patru direcții majore de acțiune în prevenirea violenței și bullying-ului. Aceste direcții nu funcționează independent, ci se completează reciproc, generând un efect de sinergie asupra climatului educațional și asupra siguranței emoționale a elevilor.

##### 1. Dezvoltarea competențelor socio-emoționale

CJRAE Mureș a implementat programe și ateliere dedicate dezvoltării competențelor socio-emoționale ale elevilor.

- **Activități pentru elevi:** exerciții de recunoaștere și gestionare a emoțiilor, jocuri de rol pentru rezolvarea pașnică a conflictelor, activități de grup pentru stimularea empatiei. Elevii au raportat o mai bună capacitate de a-și controla reacțiile și de a evita escaladarea conflictelor.

- **Formarea profesorilor:** cadrele didactice au participat la sesiuni de instruire privind educația socio-emoțională, ceea ce le-a permis să integreze aceste competențe în activitățile de la clasă.

- **Implicarea părinților:** părinții au fost invitați la sesiuni de informare și consiliere, pentru a sprijini continuitatea educației emoționale acasă.

Rezultatele arată că elevii implicați în aceste programe au manifestat o scădere vizibilă a comportamentelor agresive și o creștere a capacității de cooperare în grupuri eterogene<sup>7</sup>.

##### 2. Campanii de informare și sensibilizare

CJRAE Mureș a organizat campanii județene de informare, menite să crească gradul de conștientizare asupra fenomenului bullying-ului.

- **Materiale educaționale:** broșuri, afișe și ghiduri distribuite în școli, cu informații despre formele bullying-ului și modalitățile de intervenție.

- **Implicarea elevilor:** elevii au creat postere și mesaje anti-violență, ceea ce a crescut implicarea lor activă și responsabilitatea față de colegi.

- **Colaborări externe:** ONG-uri și mass-media locală au sprijinit campaniile, amplificând mesajul preventiv la nivel comunitar.

---

<sup>7</sup> Maurice J. Elias, Joseph E. Zins, Roger P. Weissberg, *Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators*, Alexandria: ASCD, 1997, pp. 22-25.

Impactul acestor campanii s-a reflectat în creșterea numărului de sesizări voluntare din partea elevilor și profesorilor, ceea ce indică un grad mai mare de conștientizare și responsabilitate<sup>8</sup>.

### 3. Consiliere individuală și de grup

Un rezultat important al cercetării îl constituie activitatea de consiliere desfășurată de CJRAE.

- **Consiliere individuală:** elevii implicați în situații de bullying (victime sau agresori) au beneficiat de sprijin personalizat, care a vizat atât aspectele emoționale, cât și cele comportamentale.

- **Consiliere de grup:** au fost organizate sesiuni de discuții colective, în care elevii au putut împărtăși experiențe și soluții. Aceste activități au contribuit la reducerea

- și la crearea unui climat de sprijin reciproc.

- **Formarea profesorilor:** cadrele didactice au fost instruite să identifice semnele bullying-ului și să intervină eficient, ceea ce a crescut capacitatea de reacție a școlilor.

Rezultatele arată că elevii care au beneficiat de consiliere au manifestat o îmbunătățire semnificativă a stării emoționale și o reducere a comportamentelor agresive<sup>9</sup>.

### 4. Colaborare interinstituțională

CJRAE Mureș s-a afirmat ca un nod de coordonare între școală, familie și comunitate.

- **Parteneriate instituționale:** colaborări cu Poliția, Direcția de Asistență Socială și ONG-uri, pentru gestionarea cazurilor complexe.

- **Implicarea părinților:** întâlniri comune cu părinții, pentru a facilita soluții durabile și pentru a reduce recidiva comportamentelor violente.

- **Credibilitate și eficiență:** profesorii au remarcat că implicarea instituțiilor externe a crescut eficiența intervențiilor și a consolidat încrederea comunității în programele CJRAE.

Această colaborare interinstituțională a permis nu doar rezolvarea punctuală a cazurilor, ci și crearea unui cadru de prevenire pe termen lung, cu impact asupra întregii comunități educaționale<sup>10</sup>.

---

<sup>8</sup> Salvați Copiii România, *Raport privind bullying-ul în școli*, București: Salvați Copiii, 2022, pp. 12-15.

<sup>9</sup> Peter K. Smith, Debra Pepler, Ken Rigby (eds.), *Bullying in Schools: How Successful Can Interventions Be?*, Cambridge: Cambridge University Press, 2004, pp. 33-36.

<sup>10</sup> Ministerul Educației, *Strategia Națională de Prevenire a Violenței în Mediul Școlar*, București: MEN, 2018, pp. 25-28.

## Discuții

### 1. Interpretarea rezultatelor în raport cu literatura de specialitate

Rezultatele cercetării confirmă ceea ce literatura internațională subliniază de mai multe decenii: prevenirea violenței și bullying-ului necesită o abordare integrată, care să combine educația socio-emoțională, consilierea și colaborarea interinstituțională.

- Olweus a demonstrat că programele anti-bullying eficiente se bazează pe implicarea întregii comunități școlare<sup>11</sup>. Experiența CJRAE Mureș confirmă acest aspect, prin implicarea elevilor, profesorilor, părinților și instituțiilor externe.

- Smith, Pepler și Rigby au evidențiat importanța consilierii de grup pentru reducerea stigmatizării<sup>12</sup>. Rezultatele CJRAE arată că discuțiile colective au contribuit la crearea unui climat de sprijin reciproc.

- Elias și colaboratorii au subliniat rolul educației socio-emoționale în prevenirea comportamentelor agresive<sup>13</sup>. Atelierele CJRAE au demonstrat că elevii implicați au dezvoltat competențe de autocontrol și empatie.

Astfel, cercetarea confirmă validitatea teoriilor existente, dar aduce și o contribuție originală: evidențierea rolului CJRAE ca instituție de coordonare la nivel județean, ceea ce extinde impactul dincolo de nivelul unei singure școli.

### 2. Implicații pentru practica educațională

Rezultatele au implicații majore pentru practica educațională:

- **Necesitatea integrării educației socio-emoționale** în curriculum, nu doar ca activitate extracurriculară.

- **Formarea continuă a profesorilor** în identificarea și gestionarea situațiilor de bullying.

- **Consolidarea rolului consilierului școlar** ca actor central în prevenirea violenței.

- **Extinderea colaborării interinstituționale**, pentru a asigura un răspuns coerent și credibil la nivel comunitar.

Experiența CJRAE Mureș arată că aceste măsuri nu doar reduc incidentele, ci și contribuie la crearea unui climat educațional pozitiv, bazat pe siguranță și încredere.

### 3. Limitele cercetării

Ca orice studiu, cercetarea are anumite limite:

---

<sup>11</sup> Dan Olweus, *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*, Oxford: Blackwell Publishing, 1993, pp. 45-50.

<sup>12</sup> Peter K. Smith, Debra Pepler, Ken Rigby (eds.), *Bullying in Schools: How Successful Can Interventions Be?*, Cambridge: Cambridge University Press, 2004, pp. 60-65.

<sup>13</sup> Maurice J. Elias, Joseph E. Zins, Roger P. Weissberg, *Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators*, Alexandria: ASCD, 1997, pp. 30-35.

- **Dimensiunea eșantionului** relativ redus, limitat la CJRAE Mureș, ceea ce restrânge posibilitatea generalizării rezultatelor.

- **Caracterul calitativ** al cercetării, care oferă profunzime, dar nu permite cuantificarea exactă a impactului.

- **Durata cercetării**, desfășurată pe parcursul unui an școlar, ceea ce nu surprinde evoluțiile pe termen lung.

Aceste limite nu diminuează relevanța rezultatelor, dar indică direcții pentru cercetări viitoare.

#### 4. Direcții pentru cercetări viitoare

Pe baza rezultatelor și limitelor identificate, se pot formula câteva direcții pentru cercetări viitoare:

- **Extinderea studiului** la nivelul mai multor județe, pentru a valida și compara strategiile CJRAE.

- **Combinarea metodelor calitative și cantitative**, pentru a obține atât profunzime, cât și date statistice relevante.

- **Analiza impactului pe termen lung**, prin studii longitudinale care să urmărească evoluția elevilor implicați.

- **Investigarea rolului părinților** în prevenirea bullying-ului, ca parteneri activi ai școlii și CJRAE.

#### 5. Concluzie intermediară

Discuțiile arată că experiența CJRAE Mureș confirmă teoriile internaționale, dar aduce și o contribuție originală prin rolul său de coordonare la nivel județean. Strategiile implementate au avut un impact vizibil asupra reducerii violenței și bullying-ului, consolidând siguranța emoțională și educațională a elevilor.

#### Concluzii

##### 1. Sinteza rezultatelor

Cercetarea desfășurată în cadrul CJRAE Mureș confirmă rolul esențial al instituției în prevenirea violenței și bullying-ului în școli. Cele patru direcții majore identificate - dezvoltarea competențelor socio-emoționale, campaniile de informare, consilierea individuală și de grup, precum și colaborarea interinstituțională - nu funcționează separat, ci se completează reciproc, generând un efect de sinergie asupra climatului educațional.

Elevii au dezvoltat competențe socio-emoționale mai solide, profesorii au dobândit instrumente practice de intervenție, părinții au fost implicați activ, iar comunitatea educațională a beneficiat de sprijinul instituțiilor externe. Împreună, aceste rezultate demonstrează că prevenirea bullying-ului este posibilă printr-o abordare holistică și coordonată.

## 2. Importanța programelor CJRAE

Experiența CJRAE Mureș arată că instituția nu este doar un furnizor de servicii educaționale, ci un **actor central în comunitatea județeană**. Prin programele sale, CJRAE:

- creează un cadru de siguranță emoțională pentru elevi;
- sprijină cadrele didactice în gestionarea situațiilor de bullying;
- mobilizează resurse comunitare pentru intervenții complexe;
- oferă un model de bună practică replicabil în alte județe.

Astfel, CJRAE devine un pilon al educației incluzive și al siguranței școlare.

## 3. Implicații pentru sistemul educațional

Rezultatele cercetării au implicații majore pentru practica educațională și pentru politicile publice:

- **Integrarea educației socio-emoționale** în curriculumul național, ca parte obligatorie a formării elevilor.
- **Formarea continuă a consilierilor și profesorilor**, cu accent pe competențe de prevenire și intervenție.
- **Crearea unor rețele județene de colaborare**, coordonate de CJRAE, pentru schimb de bune practici.
- **Finanțarea și susținerea programelor de prevenire**, ca parte a strategiilor educaționale naționale.

## 4. Recomandări pentru viitor

1. **Replicarea programelor CJRAE Mureș** în alte județe, adaptate la specificul comunităților locale.
2. **Dezvoltarea unor programe de formare pentru părinți**, pentru a sprijini implicarea lor activă în prevenirea bullying-ului.
3. **Realizarea unor cercetări longitudinale**, pentru a evalua impactul pe termen lung al strategiilor implementate.
4. **Consolidarea colaborării interinstituționale**, prin parteneriate durabile între școală, familie, CJRAE și autorități locale.
5. **Promovarea consilierului școlar ca lider comunitar**, capabil să mobilizeze resurse și să creeze parteneriate educaționale.

## 5. Concluzie finală

Experiența CJRAE Mureș demonstrează că prevenirea violenței și bullying-ului în școli nu este doar o responsabilitate a profesorilor sau a consilierilor, ci un proces complex, care implică întreaga comunitate educațională. Prin programele sale, CJRAE a reușit să creeze un climat educațional sigur, să reducă incidentele de bullying și să consolideze siguranța emoțională a elevilor.

Această cercetare oferă un model de bună practică ce merită replicat și adaptat la nivel național, contribuind la construirea unui sistem educațional bazat pe siguranță, respect și colaborare.

## MOTIVAȚIA – O FORȚĂ MOTRICĂ A ÎNTREGII DEZVOLTĂRI PSIHICE UMANE A INDIVIDULUI

**Silvia Vrabie**

Dr., lect.univ., Centrul Universitar „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul

(email: vrabie.silvia@usch.md)

ORCID ID: 0000-0001-8222-2405

**Rezumat:** *Procesul motivației cuprinde toată totalitatea de factori ce declanșează formarea de personalități care, în activitatea de învățare, orientează conduita studentului spre realizarea obiectivelor educaționale. Pe de altă parte, motivația constituie o variabilă ce asigură organizarea interioară a comportamentului și este factorul stimulator al activității de învățare, favorizând obținerea de succese și a randamentului educațional. A păstra motivația în cadrul activității școlare, determină faptul că studentul este condus de o serie de scopuri. Totodată presupune a te afla într-o stare dinamogenă, mobilizatoare și direcționată spre realizarea unor scopuri. Problematika privind motivarea studenților, în primul rând, pentru învățare, iar, drept urmare, și integrarea lor socio-culturală și profesională reprezintă un deziderat actual.*

*Problema motivării, este o muncă sistematică ce are la bază, aspecte științifice și precum și o activitate managerială corectă, atât în plan personal cât și instituțional. Astfel procesul pregătirii studenților privind motivarea acestora de a învăța este o etapă primordială în procesul formării tuturor specialiștilor din domeniul educațional.*

**Cuvinte cheie:** *Motivație, motivație pentru învățare, formele motivației școlare, funcțiile motivației academice*

\*

**Abstract:** *The motivation process includes all the factors that trigger the formation of personalities that, in the learning activity, orient the student's conduct towards the achievement of educational objectives. On the other hand, motivation is a variable that ensures the internal organization of behavior and is the stimulating factor of the learning activity, favoring the achievement of successes and educational efficiency. Maintaining motivation within the framework of school activity determines that the student is driven by a series of goals. At the same time, it means being in a dynamic, mobilizing state and directed towards the achievement of goals. The issue of motivating students, first of all, for learning, and, as a result, their socio-cultural and professional integration is a current desire. The issue of motivation is a systematic work that is based on scientific aspects and as well as a correct managerial activity, both on a personal and institutional level. Thus, the process of preparing students regarding their motivation to learn is a primary stage in the process of training all specialists in the field of education.*

**Keywords:** *Motivation, motivation for learning, forms of school motivation, functions of academic motivation*

## **Introducere**

*Procesul stimulării motivaționale*, cuprinde totalitatea factorilor motivanți care stimulează formarea personalității având grijă ca în cadrul activității educaționale să ghideze atitudinea studentului, privind îndeplinirea cu succes a obiectivelor instituționale. Concomitent, evidențiem că aspectul motivațional reprezintă un obiectiv, ce contribuie la sistematizarea atitudinilor comportamentale care este și un factor motivant al activității de educaționale. Acesta, contribuie la stimularea obținerii de către student unor rezultate avantajoase în activitatea educațională. Păstrând motivația pentru activitatea de educațională reprezintă a fi condus de o serie de scopuri. Dar, totodată presupune o stare „dinamogenă, mobilizatoare și orientată” cu privire la îndeplinirea obiectivelor stabilite. Subiectul respectiv este discutat pe larg și asigură crearea relațiilor interpersonale din perspectivă socio-culturală, dar și profesional, ceea ce servește ca un „deziderat” contemporan.

Procesul motivațional, este un scop continuu, ce constituie o activitate științifică și managementul de calitate, în plan personal cât și instituțional. Astfel grija cu privire la procarea și organizarea procesului de motivare pentru a învăța pe tot parcursul vieții este o provocare continuă în pregătirea specialiștilor din domeniul educațional.

La etapa contemporană scopul activității de învățare s-a schimbat, fiindcă accentul se pune nu de a cunoaște cât mai multe, dar cu scopul pentru a se integra cu prielnic în cadrul activităților socio-culturale din comunitate. Obiectivul este de a avea cât mai multe experiențe științifice, unde sunt valorificate toate competențele asimilate. În acest context, majoritatea studenților ar trebui să-și valorifice competența de „a învăța să înveți”. Această experiență de valoroasă fiindcă procesul de învățare este unul continuu. Iar dezvoltarea motivației pentru a învăța, precum și formarea abilității de a avea încredere în noua experiență trăită, depășește mediul universitar. Ea se transformă într-o necesitate actuală în mediul social actual. Orientările respective sunt abordate și în documentele de politică educațională: Codul Educației și Strategia sectorială Educația 2030.

Analizând literatura științifică psihopedagogică cu privire la teoria formării motivației pentru învățare și de identificare a condițiilor sociale ale învățământului, deducem că motivația:

1. este unul din imboldurile întâlnite în cadrul activității de învățare;
2. are avantaje asupra activității educaționale și de dezvoltare a personalității;



3. poate fi stabilit potențialul de formare și dezvoltare a personalității, prin valorificarea ei.

Deci, procesul motivațional este în continuu și rămâne o provocare atât pentru cadrul didactic cât și pentru studentul care rămâne a fi motivat să învețe. Acesta din urmă având obiective explicite, fiindcă trebuie să identifice căile și posibilitățile de menținere, dar și de valorificare continuă pentru a se dezvolta permanent.

Luând în considerație că motivația este o condiție cheie a eficienței învățării, competența profesorului este de a identifica și a adapta strategiile didactice la studentul ce învață.

Este primordial ca tinerii să rămână continuu motivați de a-și continua studiile. Acest fapt are loc prin îndeplinirea calitativă a procesului educativ și profesional. Așa se va contribui și la valorificarea eficientă componentei profesionale a țării noastre. Cercetarea respectivă are un impact pozitiv asupra nivelului de motivație de a învăța fie la nivel individual dar și ca condiție a mobilității sociale în care este vizibil un declin, sub aspect educațional.

#### **Metodologia cercetării**

La etapa contemporană, în decursul științific, asistăm la diverse provocări cu privire la „motorul” motivației. Sunt diverse interpretări a condițiilor implicate în atitudinea motivantă cât și a relației dintre aceste condiții. În pofida unor păreri contradictorii, în momentul când ne referim la aspectul motivational, avem vedere acele obiective de activare și mecanisme stimulative ce au amprentă asupra facilitării sau a inhibării unor atitudini. Conceptul de „motivație” are o serie de condiții determinate sau condiții care provoacă manifestarea unor acțiuni și atitudini comportamentale. Astfel, susținem că „procesul motivațional” este un proces psihic care provoacă și orientează spre îndeplinirea scopului sau spre motivarea activității educaționale a studentului.

Impactul motivației în controlul atitudinii comportamentale reiese din firea omului ca ființă vie. Acesta pentru a-și păstra existența, este nevoie să facă diverse schimburi energetice și informaționale cu contextul care îl are. Astfel, aspectul motivațional este un element fundamental ce asigură reglarea atitudinii umane și a succesului acestuia.

Diversele interpretări științifice cu referire la motivație, ca forță motrică a dezvoltării psihice umane a studentului contemporan, ne-a provocat să identificăm:

**Scopul experimentului:** Constatarea gradului de motivare și automotivare a spre succes a studenților.

#### **Obiectivele cercetării:**

- Identificarea gradului de motivație pentru succes.
- Determinarea cotei de automotivare a studenților.

**Metodele cercetării** aplicate în cadrul etapei de constatare a experimentului pedagogic au fost:

- Test de verificare a motivație pentru succes, propus de Emerson T.
- Test de determinare a gradului de automotivare.

**Eșantionul cercetării:** Experimentul pedagogic, a cuprins un eșantion de 50 studenți ce își petrec studiile la Universitatea de Stat „B.P.Hasdeu” din Cahul.

În scopul identificării gradului de motivație a studenților, rezultatele obținute le-am valorificat, printr-un studiu comparativ, a studenților din mediul rural, dar și celor din mediul urban.

La începutul studiului nostru, am identificat gradul de motivație pentru succes aplicând testul psihologic „Emerson T.” Rezultatele obținute le-am redat mai jos:

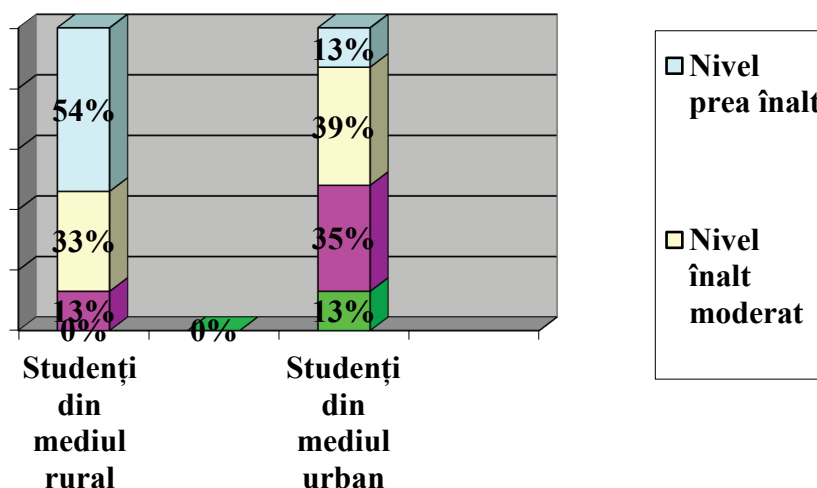


**Figura 1. Identificarea gradului de motivație spre succes**

Analizând rezultatele din figura 1., identificăm că studenții ce locuiesc „mediul urban” 13 % dintre ei posedă un grad scăzut, a motivației spre succes, 35% dintre cei evaluați. dețin un nivel mediu al gradului de motivație. De asemenea 39% dintre studenți, au un grad înalt moderat a motivației spre succes și la fel 13% dintre cei cercetați au un grad prea înalt al motivației spre succes.

Astfel, generalizând evidențiem că studenții ce locuiesc în oraș, posedă un grad de motivație spre succes mediu și înalt. De asemenea, întâlnim și studenți care nu sunt îndeajuns motivați pentru succes, iar unii dețin un grad prea înalt de motivație. Respectivul concludii scot în evidență contextul, că perspectivele profesionale ale studenților de la oraș, sunt determinate de o motivației puternică spre succes.Paralel determinăm, că 13% dintre studenții ce locuiesc în sat, dețin un

nivel mediu al motivației spre succes, 33% dintre respondenți, posedă un nivel înalt iar spre deosebire de studenții din oraș, 54% dintre cei din sat, au un grad prea înalt de motivație spre victorie.

Analizând răspunsurile oferite de respondenții din cele două medii diferite, cu referire la gradul motivației pentru reușită, am determinat că cei din mediul rural fiind mai numeroși au posedă un grad mai înalt al motivației pentru victorie prea înalt. Pe când mai mulți studenți din mediul urban dețin un grad prea înalt al motivației pentru izbândă, iar dintre studenții cercetați doar 3 au un grad scăzut al motivației pentru reușită.

În contextul cercetării noastre, în scopul determinării gradului de automotivare a studenților, am aplicat un test psihologic de 12 itemi. În consecință, am reprezentat grafic, rezultatele obținute în figura 2.

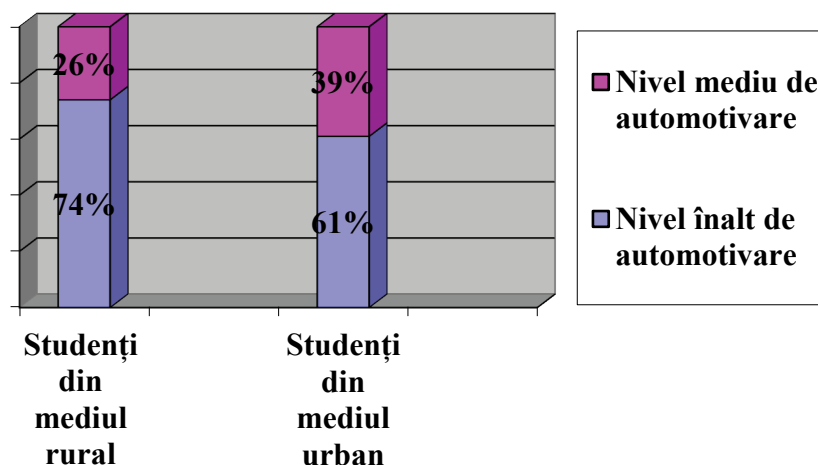


**Figura 2. Gradul de automotivare a studenților**

În cadrul figurii 2, am reprezentat studenții ce provin din oraș, este într-o măsură mult mai mare în comparație cu gradul mediu de automotivare. Având un grad înalt de automotivare au constat că sunt 74 % dintre studenții din mediul rural. Aceste rezultate scoate în evidență că studenții cu mediul de proveniență din oraș, realizează tot ce își plănuiesc și nu-i împiedică nimeni și nimic nu le stă în calea obiectivelor sale. Ei depun efort voluntar pentru a se automotiva și atribuie timp suficient de a-și stabili scopurile și modul de îndeplinire. Susțin și motivează alte persoane cu succesul lor. Ei dețin o atitudine pozitivă asupra automotivării. Câțiva dintre ei, au un nivel mediu de automotivare, dar se automotivează suficient de bine, ei fiind în valoare de 26 %.

În comparație cu gradul de automotivare a studenților de la oraș, studenții ce provin din sate, au un grad mic 61 % de automotivare. Studenții cu un nivel

mediu de automotivare, în comparație cu cei de la oraș, sunt în număr mai mare cu o valoare de 39 %.

În final, concluzionând, observăm că numărul de studenți ce provin din oraș, au un grad înalt de automotivare, în comparație cu celor care provin din sate. Rezultatele respective evidențiază, că studenții ce provin din mediul rural, dețin un grad de automotivare mai înalt decât numărul studenților care provin din mediul urban.

În urma realizării cercetării practice asupra nivelului de motivație la tinerii din mediul urban și cei din mediul rural am reușit să evidențiem faptul că mai mult de jumătate din aceștia au un nivel mediu și înalt a acesteia.

Determinarea acestor rezultate a scos în evidență, că mediu de proveniență a studenților, determină motivele care stau la baza atitudinilor de perspectivă.

Procesul motivațional cuprinde toate condițiile ce determină dezvoltarea personalității. Aceasta ghidează comportamentul studenților contemporani spre valorificarea scopurilor educaționale în cadrul învățării. Sub alt aspect, identificăm, că motivația este doar un argument ce determină atitudinea subiectului. Totodată, este și o condiție stimulatorie a procesului de învățare, susținând generarea unor rezultate calitative în cadrul activității educaționale a studenților. Pentru a rămâne motivat pentru a învăța, presupune a fi încurajat de unele motive, de a te afla într-o stare dinamică și orientată pentru realizarea unor scopuri.

În prezent scopul învățării, presupune,, a nu de a cunoaște cât mai mult, ci de a integra, valorifica cunoștințele cu success” în experiența de zi cu zi, precum și în comunitate. Finalitățile învățării este de a deține cunoștințe științifice, experiențe empirice, care cuprind toate competențele assimilate în decursul formării profesionale, cât și în viața de zi cu zi. Astfel, studenții trebuie să-și dezvolte competența de,, a învăța să înveți”. Aceasta are loc într-un context valoros, anume, cel care asigură că „activitatea de învățare este un proces continuu și formarea motivației de a învăța, precum și a capacității și a competenței de a asimila o nouă experiență empirică, este o variabilă actuală în context socio-cultural actual.

În concluzie putem menționa că: „Motivația reprezintă astfel, în factor al învățării, care prin intermediul metodelor active-participative îi oferă calitate, performanță sau satisfacție”.

În urma analizei teoretice și cantitative formulăm unele concluzii, cum ar fi:

1. Cercetările din aria științelor psihologice, pedagogice, demonstrează că „motivația este un proces care cuprinde *numeroase scopuri, trebuințe, tendințe, sentimente, abilități, competențe ce încurajează realizarea unor atitudini și comportamente*”. În așa fel, observăm că „motivația” este orientate de un scop determinat, competențe formate prin învățare. Dar totodată, datorită scopul poate fi valorificat prin mijloace implicite, care se află în preajma studentului. În final, este nevoie de o voință hotărâtă. Totodată este nevoie și, de convingerea că va trebui

să depunem effort pentru a ne atinge scopul. De asemenea, succesul nostru depinde de propriile competențe și acțiunile întreprinse.

2. Motivația în învățare este garanția succesului universitar, care cuprinde numeroase condiții interne a personalității studentului contemporan. La baza se află eforturile depuse în procesul de învățare, corelate cu cele patru aspecte „*comportamentală, personală, socioculturală și cognitive*”. În cadrul procesului de învățare, dezvoltarea motivației este ghidată de: stimularea interesului și voinței de a învăța; de generarea factorilor optimi de asimilare a conținutului astfel, ca acesta să se transforme în condiție de a învăța. Este la fel importantă transparența scopului și a obiectivelor activității educaționale cât și de aplicabilitatea acestor cunoștințe în practică.

3. Analiza strategiilor de valorificare a motivației de a învăța, a ajutat la stabilirea celor mai productive strategii. Acestea fiind „*implicarea celui care învață în stabilirea scopurilor învățării, construirea unor așteptări pozitive, conștientizarea valorii sarcinii, autovalorizarea, dezvoltarea sentimentului eficacității*”. Acestea strategii, au ca fundament „*implicarea și socializarea tuturor studenților procesul învățării*”. Ele la rândul lor, garantând scopul interactiv și eficient, pentru a asigura un randament înalt din punct de vedere personal, profesional și social a studentului contemporan.

4. Generalizând, asupra rezultatelor obținute, constatăm că studenții din cele două contexte diferite după proveniența acestora. Astfel studenții din oraș au un grad al motivației pentru reușită mai, am constatat că cei din mediul rural în număr mai mare, au un nivel al motivației prea înalt și nu este prezentă motivația redusă pentru victorie. Iar, în grupul studenților ce provin din sate, au un nivel prea înalt al motivației pentru reușită, dar paralel sunt și studenți care au un nivel scăzut al motivației pentru victorie.

5. Rezultatele celui de al doilea test au evidențiat că numărul de tineri din mediul rural cu un nivelul înalt de automotivare este mai mare decât a celor din mediul urban. Iar numărul de tineri din sate, au un nivel de automotivare mediu decât a celor din mediu rural.

În context cu rezultatele obținute, recomandăm:

- *Unităților care precupe de dezvoltarea profesională inițială și continuă a profesorilor, familiarizarea precum și stimularea motivației pentru a învăța la discipolii lor.*

- *Cercetătorilor în domeniul științelor educației: lărgirea direcțiilor de abordare a motivației de a învăța la studenții contemporani. Totodată crearea unor grupe mixte ,vizând diverse proiecte de cercetare ce pun accent pe abordarea interdisciplinară.*

Susținerea motivației de a învăța, este o provocare, atât pentru profesorii debutanți, dar și pentru cei cu experiență.

Pe fondul acestor dileme, principiul încurajării și impulsiei motivației se afirmă pe larg în activitatea educațională, ca fiind deosebite în valorificarea principiilor didacticii modern. În baza lor profesorii se pot afirma în dorința de a forma și dezvolta studenților o motivație intrinsecă.

În ciuda faptului, că sunt numeroase interpretări și strategii de încurajare a motivației studenților, aceasta rămâne, a fi o activitate intuitivă a profesorului, valorificată prin talent și aptitudinea pedagogică.

## DE LA CONTROL LA CONEXIUNE: ABORDĂRI RELAȚIONALE ȘI SOCIO-EMOȚIONALE ÎN MANAGEMENTUL CLASEI CONTEMPORANE

**Mihaela-Loredana Perju**

drd., UPS „Ion Creangă” din Chișinău

(email: lory.perju@gmail.com)

ID ORCID 0009-0006-7756-1959

**Rezumat.** *Articolul analizează tranziția de la modelele tradiționale de management al clasei, centrate pe control și disciplină, către abordări relaționale și socio-emoționale, fundamentate pe cercetări recente din psihologia dezvoltării, neuroștiințe și științele educației. În paradigma clasică, disciplina era menținută prin recompense și sancțiuni, însă aceste strategii s-au dovedit limitate în contextul actual, caracterizat de diversitate, digitalizare și nevoia crescută de sprijin emoțional. Pedepsele cresc anxietatea și rezistența elevilor, iar accentul pe conformare reduce autonomia și motivația intrinsecă. Abordările relaționale propun o schimbare de perspectivă: relația profesor–elev devine fundamentul învățării eficiente. Teoria atașamentului, comunicarea nonviolentă și disciplina restaurativă oferă cadre conceptuale care explică de ce elevii cooperează atunci când se simt în siguranță, respectați și valorizați. Profesorul nu mai este doar un agent al controlului, ci un facilitator al relațiilor, un model de autoreglare emoțională și un arhitect al climatului socio-emoțional al clasei. Un element central al managementului contemporan îl reprezintă dezvoltarea competențelor socio-emoționale (SEL). Acestea includ autocunoașterea, autoreglarea, empatia, abilitățile de relaționare și luarea responsabilă a deciziilor. Integrarea SEL în rutina clasei — prin ritualuri de conectare, activități de mindfulness, discuții despre emoții și exersarea abilităților sociale — reduce comportamentele problematice și crește implicarea academică. Profesorul contribuie la SEL atât explicit, cât și implicit, prin modul în care comunică, gestionează conflictele și modelează comportamentele dorite. Articolul prezintă și strategii practice validate de cercetare: co-crearea regulilor, feedbackul descriptiv, pauzele de reglare emoțională, cercurile restaurative și învățarea cooperativă. Studii de caz din contexte urbane, rurale și instituționale demonstrează eficiența acestor abordări, evidențiind scăderi semnificative ale conflictelor, absenteismului și suspendărilor. Concluzia principală este că managementul clasei bazat pe conexiune nu reprezintă doar o alternativă pedagogică, ci o necesitate în educația contemporană. Acesta promovează siguranța psihologică, echitatea, colaborarea și dezvoltarea holistică a elevilor, transformând clasa într-o comunitate de învățare în care fiecare elev poate prospera.*

**Cuvinte-cheie:** Managementul clasei, abordări relaționale, climatul de învățare, competențe socio-emoționale, implicare academică.

\*

**Abstract:** *The article analyzes the transition from traditional classroom management models, centered on control and discipline, to relational and socio-emotional approaches grounded in recent research in developmental psychology, neuroscience, and the educational sciences. In the classical paradigm, discipline was maintained through rewards and punishments; however, these strategies have proven limited in today's context, characterized by diversity, digitalization, and an increased need for emotional support. Punitive practices heighten students' anxiety and resistance, while an emphasis on compliance reduces autonomy and intrinsic motivation. Relational approaches propose a shift in perspective: the teacher-student relationship becomes the foundation of effective learning. Attachment theory, nonviolent communication, and restorative discipline provide conceptual frameworks that explain why students cooperate when they feel safe, respected, and valued. The teacher is no longer merely an agent of control, but a facilitator of relationships, a model of emotional self-regulation, and an architect of the classroom's socio-emotional climate.*

*A central element of contemporary classroom management is the development of socio-emotional competencies (SEL). These include self-awareness, self-regulation, empathy, relationship skills, and responsible decision-making. Integrating SEL into daily classroom routines—through connection rituals, mindfulness activities, discussions about emotions, and the practice of social skills—reduces problematic behaviors and increases academic engagement. Teachers contribute to SEL both explicitly and implicitly through the way they communicate, manage conflicts, and model desired behaviors. The article also presents research-validated practical strategies: co-creating rules, descriptive feedback, emotional regulation breaks, restorative circles, and cooperative learning. Case studies from urban, rural, and institutional contexts demonstrate the effectiveness of these approaches, highlighting significant reductions in conflict, absenteeism, and suspensions. The main conclusion is that classroom management based on connection is not merely a pedagogical alternative, but a necessity in contemporary education. It promotes psychological safety, equity, collaboration, and students' holistic development, transforming the classroom into a learning community in which every student can thrive.*

**Keywords:** *Classroom management, relational approaches, learning climate, socio-emotional competencies, academic engagement.*

### **Introducere**

Transformările accelerate ale societății contemporane — digitalizarea, diversificarea culturală, schimbările în structura familiei și evoluțiile din psihologia dezvoltării — au remodelat profund modul în care înțelegem educația și, implicit, managementul clasei. Dacă în paradigma tradițională accentul era pus pe control, disciplină și conformare, cercetările recente din științele educației și neuroștiințe indică faptul că învățarea eficientă este inseparabilă de starea emoțională, de



calitatea relațiilor și de sentimentul de apartenență al elevilor<sup>1</sup>. În acest context, managementul clasei nu mai poate fi redus la un set de tehnici de menținere a ordinii, ci devine un proces complex, relațional, orientat spre dezvoltarea socio-emoțională și spre crearea unui climat de învățare sigur, predictibil și incluziv.

Articolul de față explorează trecerea de la modelele de control la abordările relaționale și socio-emoționale în managementul clasei, analizând fundamentele teoretice, limitele paradigmei tradiționale, contribuțiile psihologiei contemporane și strategiile practice validate de cercetare. Scopul este de a oferi un cadru comprehensiv care să sprijine profesorii în înțelegerea și aplicarea unor practici educaționale centrate pe conexiune, cooperare și dezvoltare holistică.

### **1. Fundamente teoretice ale managementului clasei**

Managementul clasei reprezintă ansamblul de practici, strategii și procese prin care profesorul creează și menține un mediu de învățare favorabil, în care elevii pot participa activ, se pot concentra și pot progresa academic și socio-emoțional<sup>2</sup>. În literatura de specialitate, conceptul este abordat din multiple perspective.

Rădăcinile managementului clasei se regăsesc în behaviorism, care a dominat educația în prima jumătate a secolului XX. Conform acestei paradigme, comportamentul elevilor poate fi modelat prin întăriri pozitive și negative, iar disciplina este rezultatul unui sistem coerent de recompense și sancțiuni. Această abordare a generat instrumente utile — reguli clare, rutine, consecvență — însă a fost criticată pentru accentul excesiv pe conformare și pentru ignorarea motivației intrinseci.

Odată cu Piaget și Vygotsky, accentul s-a mutat de la control la înțelegerea proceselor cognitive și sociale ale elevilor. Managementul clasei devine un proces de facilitare a învățării, în care profesorul creează contexte de explorare, colaborare și negociere a sensului<sup>3</sup>. În această paradigmă, disciplina este rezultatul participării active și al responsabilității colective.

Cercetările recente în neuroștiințe și psihologia dezvoltării arată că emoțiile influențează direct atenția, memoria și capacitatea de autoreglare<sup>4</sup>. Astfel, managementul clasei nu poate fi separat de dezvoltarea socio-emoțională (SEL), care include competențe precum empatia, autoreglarea, comunicarea și rezolvarea conflictelor. Profesorul devine un arhitect al relațiilor, iar climatul emoțional al clasei devine predictor al performanței academice.

---

<sup>1</sup> Mary Helen Immordino-Yang *Emotions, Learning, and the Brain: Exploring the Educational Implications of Affective Neuroscience*, New York, W. W. Norton & Company, 2015, pp.30-40

<sup>2</sup> Carolyn M. Evertson, Carol Simon Weinstein, *Handbook of Classroom Management*, London, Lawrence Erlbaum Associates, 2006, pp. 15-69

<sup>3</sup> Vygotsky, L., *Mind in Society*. London, Harvard University Press, 1978, pp. 58-75

<sup>4</sup> Antonio Damasio, *Descartes' Error*, HarperCollins, 1994, pp. 127-160

## **2. Limitele paradigmei tradiționale centrate pe control**

Deși modelele tradiționale de disciplină au oferit un cadru de funcționare pentru generații întregi de profesori, ele prezintă limite semnificative în contextul actual.

Sistemele bazate pe recompense și pedepse pot genera obediență pe termen scurt, dar nu dezvoltă autoreglarea, responsabilitatea sau motivația intrinsecă. Elevii ajung să se comporte adecvat doar în măsura în care există un stimul extern, ceea ce limitează profund internalizarea valorilor și înțelegerea sensului comportamentului. În absența recompensei sau a pedepsei, comportamentul „adecvat” se estompează rapid, deoarece nu este susținut de convingeri personale sau de capacitatea de a lua decizii autonome. Din perspectivă educațională, acest tip de condiționare transformă actul învățării într-un schimb tranzacțional, reducând interesul autentic pentru cunoaștere și diminuând dorința de explorare. Mai mult, elevii pot dezvolta dependență de validare externă, evitând riscurile cognitive și sarcinile dificile care nu promit beneficii imediate. Pe termen lung, astfel de practici pot afecta negativ dezvoltarea identității academice, a perseverenței și a relației cu autoritatea, deoarece accentul se mută de la sensul acțiunii la consecințele ei imediate. O educație orientată spre formarea motivației intrinseci și a autoreglării presupune, în schimb, cultivarea reflecției, a autonomiei și a unui climat în care elevii înțeleg și valorizează propriile alegeri, nu doar reacționează la stimuli externi.

Numeroase studii arată că pedepsele — inclusiv cele simbolice, precum muștrările publice — activează reacții de stres, reduc sentimentul de siguranță și pot amplifica comportamentele problematice. În plus, ele afectează negativ relația profesor–elev, un element fundamental pentru orice proces de învățare eficient. Modelele tradiționale de control pornesc de la ideea unui elev „standard”, ignorând diversitatea reală a temperamentelor, stilurilor de învățare, contextelor familiale și nevoilor speciale. În practică, multe comportamente considerate „inadecvate” sunt de fapt manifestări ale unor nevoi neîmplinite, nu ale lipsei de voință sau ale opoziției deliberate. În același timp, generațiile actuale de elevi cresc într-un mediu caracterizat de autonomie, interactivitate și feedback rapid, iar experiența pandemiei a accentuat nevoia lor de sprijin emoțional și de relații autentice cu adulții. În acest context, modelele rigide de control devin tot mai puțin eficiente, deoarece nu răspund complexității emoționale și cognitive a elevilor contemporani și nu favorizează dezvoltarea unei motivații intrinseci sau a unei relații sănătoase cu învățarea.

## **3. Abordări relaționale în managementul clasei**

Trecerea de la paradigma controlului la cea a conexiunii reprezintă una dintre cele mai semnificative schimbări conceptuale din pedagogia contemporană. În

centrul acestei transformări se află ideea că relațiile — nu regulile, nu sancțiunile, nu autoritatea formală — constituie fundamentul unui climat educațional sănătos și al unei învățări autentice<sup>5</sup>.

Numeroase studii longitudinale arată că relația profesor–elev este unul dintre cei mai puternici predictorii ai performanței academice, ai motivației și ai comportamentului prosocial<sup>6</sup>. Elevii care percep profesorul ca fiind empatic, corect și disponibil emoțional prezintă niveluri mai ridicate de implicare și comportamente disruptive mai reduse.

Conform teoriei atașamentului, copiii au nevoie de relații sigure pentru a explora mediul și pentru a se autoregla emoțional<sup>7</sup>. Profesorul poate funcționa ca o „figură de atașament secundară”, oferind predictibilitate, suport emoțional și ghidaj.

Comunicarea nonviolentă, dezvoltată de Marshall Rosenberg, oferă un cadru pentru exprimarea clară a nevoilor, formularea feedbackului fără critică și medierea conflictelor. Prin accentul pus pe observații obiective, exprimarea emoțiilor autentice, identificarea nevoilor din spatele comportamentelor și formularea unor cereri realizabile, această abordare promovează un climat educațional bazat pe respect reciproc și cooperare. În loc să reacționeze prin sancțiuni sau judecăți, profesorii pot folosi CNV pentru a înțelege cauzele profunde ale comportamentelor elevilor și pentru a construi relații de încredere, în care elevii se simt ascultați și valorizați. Astfel, comunicarea nonviolentă devine nu doar o tehnică de gestionare a situațiilor dificile, ci un instrument pedagogic care susține dezvoltarea socio-emoțională, responsabilitatea personală și motivația intrinsecă<sup>8</sup>.

Disciplina restaurativă se concentrează pe repararea relațiilor și pe responsabilitatea personală, nu pe sancțiuni. Așa cum subliniază Howard Zehr, abordarea restaurativă pune în centru nevoile celor implicați și recunoaște că vindecarea și responsabilitatea apar prin dialog, nu prin pedeapsă. În școli, acest lucru se traduce prin procese care îi ajută pe elevi să înțeleagă impactul acțiunilor lor și să repare prejudiciile într-un mod constructiv. Cercetările lui Evans arată că instituțiile care adoptă astfel de practici observă scăderi semnificative ale suspendărilor și conflictelor, deoarece climatul școlar devine mai cooperant, iar elevii se simt mai implicați și mai respectați<sup>9-10</sup>.

---

<sup>5</sup> Pianta, R., *Enhancing Relationships Between Children and Teachers*, American Psychological Association, 1999, pp. 85-110

<sup>6</sup> John Hattie, *Învățarea vizibilă*, București, Editura Polirom, 2024, pp. 225-256

<sup>7</sup> John Bowlby, *A Secure Base*, London, Routledge, 2005, pp. 134-152

<sup>8</sup> Marshall B. Rosenberg, *Nonviolent Communication*, PuddleDancer Press, 2015, pp. 87-109

<sup>9</sup> Howard Zehr, *The Little Book of Restorative Justice*, Good Books, 2015, pp. 53-68

<sup>10</sup> Katherine Evans, *Restorative Practices in Schools*, Simon and Schuster, 2016, pp. 76-85

Inspirată de autori precum Nel Noddings, pedagogia relațională pune accent pe grijă, dialog și prezență autentică. În această perspectivă, relația profesor–elev devine fundamentul procesului educațional, iar actul de a preda este înțeles ca o formă de îngrijire morală, nu doar ca transmitere de conținut. O astfel de abordare cultivă încrederea, implicarea și sentimentul de apartenență, elemente esențiale pentru învățarea profundă și pentru dezvoltarea socio-emoțională a elevilor<sup>11</sup>.

Elevii cooperează atunci când se simt conectați, respectați și valorizați, deoarece relațiile pozitive activează sentimentul de siguranță necesar pentru implicare autentică. Atunci când profesorul cultivă o prezență empatică și un climat de încredere, elevii sunt mai dispuși să participe, să își asume riscuri cognitive și să își exprime nevoile. Conexiunea devine astfel o condiție fundamentală pentru învățare, transformând disciplina dintr-un act de control într-un proces de colaborare.

#### **4. Dezvoltarea competențelor socio-emoționale ale elevilor**

În ultimele două decenii, dezvoltarea socio-emoțională (Social and Emotional Learning – SEL) a devenit un domeniu central în cercetarea educațională, fiind considerată un predictor major al succesului școlar, al sănătății mentale și al adaptării sociale<sup>12</sup>. În contextul managementului clasei, SEL nu este un „supliment” la curriculum, ci o componentă structurală care influențează direct comportamentul, motivația și climatul de învățare. Elevii care își pot gestiona emoțiile, pot comunica eficient și pot rezolva conflicte sunt mai predispuși să participe activ la procesul educațional și să respecte normele colective.

SEL este definită de Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) ca procesul prin care elevii își dezvoltă competențe în cinci domenii fundamentale<sup>13</sup>:

- **Autocunoaștere** – capacitatea de a identifica emoțiile, punctele forte, valorile și motivațiile personale.
- **Autoreglare** – abilitatea de a gestiona emoțiile, impulsurile și comportamentele în situații provocatoare.
- **Conștiință socială** – empatie, înțelegerea perspectivelor celorlalți, respect pentru diversitate.
- **Abilități de relaționare** – comunicare eficientă, cooperare, rezolvarea conflictelor.
- **Luarea responsabilă a deciziilor** – evaluarea consecințelor, asumarea responsabilității, gândire etică.

Aceste competențe sunt interdependente și se dezvoltă în timp, prin experiențe relaționale și contexte educaționale adecvate.

---

<sup>11</sup> Nel Noddings, *The Challenge to Care in Schools*, Teachers College Press, 2005, pp. 173-180

<sup>12</sup> Stephanie M. Jones & Jennifer Kahn, *The Evidence Base for SEL*, The Aspen Institute, 2017, pp. 1-20

<sup>13</sup> CASEL, *SEL Framework*, 2020

Comportamentele disruptive sunt adesea expresia unor dificultăți de autoreglare emoțională, nu a lipsei de disciplină, iar Denham subliniază că aceste manifestări reflectă provocări în dezvoltarea competențelor socio-emoționale. Atunci când elevii nu își pot gestiona frustrarea, anxietatea sau impulsivitatea, reacțiile lor pot lua forma opoziției, retragerii sau agresivității, ca mecanisme de protecție în fața unui disconfort interior intens. În astfel de situații, comportamentul nu este un act intenționat de sfidare, ci un semnal că elevul are nevoie de sprijin pentru a-și înțelege și regla emoțiile. Intervențiile eficiente se concentrează pe dezvoltarea acestor abilități, nu pe sancționare, deoarece doar prin învățare emoțională elevii pot dobândi strategii sănătoase de gestionare a situațiilor dificile. O abordare empatică și preventivă contribuie la reducerea comportamentelor problematice și la crearea unui climat educațional mai sigur și mai incluziv<sup>14</sup>. Prin urmare, intervențiile punitive nu rezolvă cauza, ci doar suprimă temporar simptomul.

Cercetările arată că programele de SEL implementate sistematic conduc la:

- reducerea comportamentelor problematice;
- creșterea implicării academice;
- îmbunătățirea relațiilor între elevi;
- scăderea nivelului de stres și anxietate<sup>15</sup>.

Cercetările lui Durlak și colaboratorii arată că programele de învățare socio-emoțională contribuie semnificativ la scăderea nivelului de stres și anxietate în rândul elevilor. Atunci când copiii învață să își recunoască emoțiile, să le gestioneze și să folosească strategii de coping eficiente, ei devin mai rezilienți în fața provocărilor școlare și sociale. Acest tip de dezvoltare emoțională reduce reactivitatea la situații dificile și crește sentimentul de siguranță psihologică. În consecință, climatul școlar devine mai calm, iar elevii pot participa la învățare cu mai multă încredere și stabilitate emoțională.

Abordările socio-emoționale funcționează ca un mecanism de prevenție, reducând nevoia de intervenții disciplinare. Profesorii care integrează SEL în rutina clasei observă o scădere a conflictelor și o creștere a cooperării. Prevenția se realizează prin:

- **rutine emoționale** (check-in de dimineață, jurnal emoțional);
- **activități de mindfulness** (respirație conștientă, pauze de reglare);
- **discuții ghidate despre emoții și relații;**
- **exersarea abilităților sociale în contexte reale;**
- **crearea unui limbaj comun pentru emoții.**

---

<sup>14</sup> Susanne A. Denham, *Social-Emotional Competence in Children*, Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 2006, Early Education And Development, 17(1), pp. 57–89

<sup>15</sup> Durlak, J, *The Impact of SEL Programs*, The Authors. Child Development Society for Research in Child Development, January/February 2011, Volume 82, Number 1, Pages 405–432

Profesorul este principalul model de autoreglare și comunicare pentru elevi, deoarece comportamentele sale devin repere pentru modul în care aceștia gestionează emoțiile și interacțiunile sociale. Conform teoriei învățării sociale formulate de Bandura, copiii și adolescenții își formează competențele socio-emoționale în primul rând prin observație și imitație, preluând strategiile pe care le văd la adulții semnificativi. Astfel, un profesor care își reglează calm emoțiile, comunică empatic și gestionează conflictele cu respect transmite implicit elevilor modalități sănătoase de relaționare. În acest fel, climatul clasei devine un spațiu de învățare nu doar academică, ci și emoțională, în care elevii dezvoltă treptat abilități esențiale pentru viața de zi cu zi<sup>16</sup>. Astfel, profesorul contribuie la SEL prin:

- modul în care gestionează conflictele;
- tonul vocii și limbajul nonverbal;
- capacitatea de a rămâne calm în situații tensionate;
- disponibilitatea de a asculta și valida emoțiile elevilor;
- coerența dintre reguli și comportamentul propriu.

SEL poate fi integrat atât explicit, cât și implicit:

- **Explicit** – lecții dedicate, programe structurate, activități de grup.
- **Implicit** – modul în care profesorul formulează feedbackul, organizează activitățile, gestionează tranzițiile și creează oportunități de colaborare.

Cercetările arată că integrarea implicită are un impact mai mare pe termen lung, deoarece transformă învățarea socio-emoțională într-o parte naturală a culturii clasei, nu într-o activitate izolată. Elias subliniază că atunci când strategiile SEL sunt integrate în rutinele zilnice, în modul de comunicare al profesorului și în dinamica relațiilor, ele devin durabile și mai ușor de internalizat de către elevi. În acest fel, competențele socio-emoționale se dezvoltă organic, fiind exersate constant în contexte reale de învățare și interacțiune<sup>17</sup>.

Abordările socio-emoționale contribuie la reducerea inegalităților educaționale, deoarece oferă sprijin suplimentar elevilor vulnerabili — cei cu experiențe adverse, cu dificultăți emoționale sau provenind din medii defavorizate. Hammond subliniază că, atunci când profesorii cultivă un climat relațional sigur și empatic, elevii cu nivel ridicat de stres toxic pot accesa mai ușor resursele cognitive necesare învățării. Practicile socio-emoționale ajută la reconstruirea sentimentului de siguranță și la dezvoltarea încrederii, două condiții esențiale pentru implicarea academică. În plus, o pedagogie receptivă cultural reduce barierele invizibile care îi fac pe unii elevi să se simtă marginalizați, facilitând participarea lor activă. Astfel, SEL devine un instrument de echitate, sprijinind în mod direct elevii care au cea mai

---

<sup>16</sup> Albert Bandura, *Social Learning Theory*, New York, General Learning Press, 1997

<sup>17</sup> Elias, M., *Integrating SEL in Schools, Handbook of social and emotional learning: Research and practice*, The Guilford Press, 2015, pp. 33–49

mare nevoie de stabilitate emoțională și relațională<sup>18</sup>. SEL creează un cadru incluziv, în care toți elevii se simt văzuți, auziți și valorizați.

### **5. Rolul profesorului ca facilitator al relațiilor**

Schimbarea de paradigmă de la control la conexiune transformă profund rolul profesorului în sala de clasă, orientând educația spre relații autentice și dezvoltare holistică. În locul unei autorități verticale, profesorul devine un partener de învățare care cultivă dialogul, curiozitatea și implicarea activă. Biesta subliniază că educația presupune întotdeauna un „risc frumos”, deoarece implică deschidere către imprevizibilitatea relațiilor umane și renunțarea la iluzia controlului total. În acest sens, profesorul devine un arhitect al climatului socio-emoțional, modelând prin propriul comportament empatie, calm și respect. El creează contexte în care elevii se simt în siguranță să își exprime ideile, emoțiile și dificultățile. În loc să impună disciplina, profesorul o construiește împreună cu elevii, prin cooperare și responsabilitate partajată. Autoreglarea devine un proces ghidat, în care elevii învață să își gestioneze emoțiile și comportamentele prin sprijin, nu prin constrângere. Colaborarea capătă un rol central, transformând sala de clasă într-o comunitate de învățare. Profesorul facilitează interacțiuni care stimulează empatia, gândirea critică și autonomia. În final, această paradigmă a conexiunii redefinesc educația ca un proces profund uman, în care relațiile devin motorul învățării și al dezvoltării personale<sup>19</sup>.

Elevii învață autoreglarea emoțională în primul rând prin observație, iar comportamentul profesorului devine un reper esențial în momentele de tensiune. Jennings subliniază că, atunci când adultul rămâne calm și prezent, el funcționează ca un „regulator extern” care stabilizează emoțiile elevilor. În situații dificile, tonul vocii, postura și modul de a răspunde al profesorului transmit elevilor că pot gestiona momentul fără teamă. Această coerență emoțională îi ajută pe copii să își reducă reactivitatea și să își activeze resursele cognitive necesare pentru a gândi limpede. Prin modelare, elevii învață treptat să își observe propriile emoții și să își dezvolte strategii de autoreglare. Un profesor care își păstrează calmul în fața comportamentelor provocatoare transmite implicit mesajul că emoțiile pot fi gestionate fără agresivitate sau retragere. În timp, elevii internalizează aceste modele și devin mai capabili să își controleze impulsurile. Prezența mindful a profesorului creează un climat de siguranță, în care tensiunile se dezamorsează mai ușor. Astfel, sala de clasă devine un spațiu în care autoreglarea este învățată nu doar prin explicații, ci prin experiență directă. În final, profesorul contribuie decisiv la formarea competențelor emoționale ale elevilor, oferindu-le un exemplu viu de

---

<sup>18</sup> Hammond, Z., *Culturally Responsive Teaching*, Corwin Press, 2015, pp. 88-108

<sup>19</sup> Gert J. J. Biesta, *The Beautiful Risk of Education*, New York, Routledge, 2013, pp. 101-118

echilibru și stabilitate<sup>20</sup>. În situații provocatoare, reacția adultului determină reacția elevului.

În paradigma relațională, managementul clasei este o construcție preventivă, orientată spre crearea unui climat în care dificultățile sunt anticipate și reduse înainte de a se manifesta. Profesorul proiectează un mediu care facilitează cooperarea, stabilind rutine clare și ritualuri care oferă elevilor un sentiment de siguranță și continuitate. Predictibilitatea devine un element esențial, deoarece elevii se autoreglează mai ușor atunci când știu la ce să se aștepte și înțeleg structura zilei. În acest cadru, regulile nu sunt impuse unilateral, ci co-construite împreună cu elevii, ceea ce le crește relevanța și acceptarea. Profesorul acordă atenție modului în care sunt organizate spațiul, timpul și interacțiunile, astfel încât acestea să susțină relațiile pozitive. Comunicarea empatică și feedbackul constructiv devin instrumente centrale pentru menținerea unui climat armonios. În loc să reacționeze la comportamente problematice, profesorul investește în relații și în dezvoltarea competențelor socio-emoționale ale elevilor. Această abordare reduce tensiunile și previne escaladarea conflictelor, deoarece elevii se simt înțeleși și sprijiniți. Autoreglarea este învățată prin modelare și prin oportunități constante de practică în contexte reale. În final, managementul clasei devine o expresie a conexiunii și a grijii, nu a controlului, transformând sala de clasă într-o comunitate de învățare stabilă și cooperantă. Aceasta include:

- rutine clare și consistente;
- tranziții bine structurate;
- spații fizice care favorizează colaborarea;
- reguli co-create cu elevii;
- oportunități pentru responsabilitate și autonomie.

Conflictele sunt inevitabile în orice comunitate, iar școala nu face excepție, motiv pentru care abordarea lor devine o parte esențială a procesului educațional. În perspectiva lui Costello, profesorul nu intervine pentru a impune o soluție, ci pentru a crea un spațiu sigur în care elevii pot vorbi deschis despre ceea ce simt. Prin facilitarea dialogului, el îi ajută pe elevi să își exprime emoțiile fără teamă de judecată sau sancțiune. Cercurile restaurative oferă un cadru structurat în care fiecare participant are ocazia să fie ascultat cu atenție. Profesorul modelează ascultarea activă, încurajând elevii să își formuleze clar gândurile și nevoile. În acest proces, elevii învață să recunoască impactul propriilor acțiuni asupra celorlalți. De asemenea, ei sunt ghidați să exploreze perspectiva colegilor implicați, ceea ce reduce tensiunile și crește empatia. Costello subliniază că înțelegerea reciprocă este fundamentul soluțiilor durabile. Profesorul nu caută vinovați, ci sprijină identificarea nevoilor neîmplinite care au generat conflictul. Odată clarificate

---

<sup>20</sup> Patricia A. Jennings, *Mindfulness for Teachers*, W. W. Norton & Company, 2015, pp. 137-180



aceste nevoi, elevii pot colabora pentru a găsi soluții mutual avantajoase. Acest tip de rezolvare consolidează responsabilitatea personală și relațiile din grup. În timp, elevii devin mai competenți în gestionarea autonomă a conflictelor. Practicile restaurative transformă conflictul dintr-o amenințare într-o oportunitate de învățare și creștere. Sala de clasă devine astfel o comunitate în care diferențele sunt abordate cu respect și curiozitate. În final, profesorul devine un mediator al conexiunii, nu un arbitru al pedepselor<sup>21</sup>.

Clasa este o micro-societate, iar profesorul este liderul ei relațional, responsabil de modul în care membrii acestei comunități interacționează, cooperează și se simt în interiorul ei. Watson subliniază că încrederea nu apare spontan, ci se construiește prin experiențe repetate de siguranță, respect și apartenență. Ritualurile de conectare — precum salutarile de dimineață, cercurile de discuție sau momentele de reflecție — creează un ritm comun care îi ajută pe elevi să se simtă ancorați și văzuți. Activitățile de colaborare consolidează relațiile, deoarece elevii învață să lucreze împreună, să își împartă ideile și să își asume roluri complementare. Responsabilitățile distribuite, precum sarcinile de organizare sau rolurile de sprijin în grup, le oferă elevilor sentimentul că sunt parte activă a comunității. Aceste responsabilități dezvoltă autonomia și îi ajută pe copii să înțeleagă că fiecare contribuție contează. Profesorul modelează cooperarea prin modul în care gestionează conflictele și prin felul în care tratează fiecare elev cu respect. Într-o astfel de comunitate, regulile nu sunt impuse, ci negociate și asumate împreună. Celebrrările progresului colectiv — fie că este vorba despre un proiect finalizat, o îmbunătățire a climatului clasei sau un succes academic — întăresc sentimentul de unitate. Ele transmit mesajul că reușita este un efort comun, nu doar individual. În timp, elevii dezvoltă încredere unii în alții și în profesor, ceea ce reduce tensiunile și crește disponibilitatea pentru învățare. Clasa devine un spațiu în care fiecare voce este importantă și în care diferențele sunt valorizate. Această cultură relațională susține atât performanța academică, cât și dezvoltarea socio-emoțională. În final, profesorul, ca lider relațional, nu doar organizează activități, ci modelează o comunitate în care elevii învață să trăiască împreună în mod armonios<sup>22</sup>.

Profesorul nu este singura sursă de cunoaștere, ci un partener care încurajează explorarea, întrebările și reflecția, așa cum subliniază Freire în critica sa la adresa educației „bancare”. În această perspectivă, elevii nu mai sunt recipiente pasive, ci participanți activi care construiesc sens prin dialog și experiență. Profesorul devine un co-cercetător, cineva care învață împreună cu elevii și le validează curiozitatea ca motor al dezvoltării. O astfel de relație educațională

---

<sup>21</sup> Bob Costello, *Restorative Circles in Schools*, Bethlehem, Pennsylvania : International Institute for Restorative Practices, 2010, pp. 35-42

<sup>22</sup> Watson Marilyn, *Learning to Trust*, San Francisco : Jossey-Bass Inc Pub, 2003, pp. 147- 178

stimulează motivația intrinsecă, deoarece elevii simt că vocea lor contează și că procesul de învățare le aparține. În loc să reproducă informații, ei sunt invitați să gândească critic, să pună sub semnul întrebării și să creeze conexiuni personale cu ceea ce studiază<sup>23</sup>.

Abordările relaționale sunt profund legate de echitate, deoarece ele recunosc faptul că fiecare elev vine în clasă cu un bagaj unic de experiențe, identități și nevoi. Gay subliniază că profesorii trebuie să fie atenți la dinamici subtile de excludere, care pot apărea chiar și în contexte bine intenționate. Uneori, elevii sunt marginalizați nu prin acțiuni explicite, ci prin absența recunoașterii culturii, limbajului sau stilului lor de învățare. Profesorul are responsabilitatea de a observa aceste nuanțe și de a interveni pentru a restabili echilibrul relațional. O abordare receptivă cultural presupune să validezi perspective diverse și să creezi spații în care toți elevii se simt reprezentați. Atunci când apar situații de stigmatizare, profesorul nu doar corectează comportamentul, ci facilitează dialogul pentru a înțelege cauzele și impactul acestuia. În acest fel, elevii învață să își recunoască prejudecățile și să își dezvolte empatia. Echitatea devine o practică zilnică, nu un principiu abstract. Profesorul modelează respectul prin modul în care răspunde diferențelor și prin felul în care distribuie atenția și oportunitățile. Activitățile de grup sunt concepute astfel încât toți elevii să poată contribui în mod semnificativ. În plus, profesorul monitorizează constant dinamica relațiilor pentru a preveni formarea unor ierarhii informale care pot marginaliza elevii vulnerabili. Curriculumul este adaptat pentru a include perspective multiple, reflectând diversitatea comunității. Într-o astfel de clasă, elevii învață că diferențele nu sunt obstacole, ci resurse. Abordările relaționale creează un climat în care fiecare elev se simte demn de respect și sprijin. În final, echitatea devine rezultatul unei pedagogii care pune relațiile în centrul actului educațional<sup>24</sup>.

#### **6. Strategii practice pentru un management al clasei bazat pe conexiune**

Abordările relaționale și socio-emoționale se traduc în practici concrete, observabile în rutina zilnică a clasei, iar Darling-Hammond arată că aceste practici au un impact direct asupra climatului și performanței școlare. În primul rând, profesorii creează ritualuri de conectare — saluturi personalizate, cercuri de început de zi sau momente scurte de reflecție — care consolidează sentimentul de apartenență. Comunicarea empatică devine o normă, profesorul folosind un limbaj care validează emoțiile și încurajează exprimarea lor. De asemenea, strategiile de co-reglare sunt integrate în activitățile zilnice, astfel încât elevii să învețe să își gestioneze treptat emoțiile în contexte reale. Rutinele clare și predictibile reduc

---

<sup>23</sup> Freire, P., *Pedagogy of the Oppressed*, New York, The Continuum International Publishing Group Inc, 1970, pp. 87-124

<sup>24</sup> Gay, G. *Culturally Responsive Teaching*, 2018, New York, Teachers' College Press, 2018, pp. 21-44, pp. 2015-234

anxietatea și facilitează autoreglarea, mai ales pentru elevii vulnerabili. Activitățile de colaborare sunt structurate astfel încât fiecare elev să aibă un rol semnificativ, ceea ce întărește responsabilitatea și cooperarea. Feedbackul este orientat spre proces, nu doar spre rezultat, pentru a stimula motivația intrinsecă. Profesorul folosește tehnici de ascultare activă și pune întrebări deschise, modelând dialogul respectuos. În situații de conflict, se recurge la practici restaurative, care îi ajută pe elevi să repare relațiile și să își asume responsabilitatea. Spațiul clasei este organizat astfel încât să favorizeze interacțiunea, vizibilitatea emoțiilor și accesul la resurse de calmare. Strategiile SEL sunt integrate în conținutul academic, prin discuții despre emoții, reflecții asupra procesului de învățare sau proiecte cooperative. Profesorul monitorizează constant dinamica grupului pentru a preveni excluderea și pentru a susține echitatea. În plus, elevii sunt încurajați să își stabilească obiective personale și să reflecteze asupra progresului lor emoțional și social. Toate aceste practici sunt flexibile și pot fi adaptate la vârste diferite, de la ciclul primar până la liceu. Cercetările recente confirmă că astfel de abordări cresc implicarea, reduc comportamentele disruptive și îmbunătățesc performanțele academice. În final, integrarea relațională și socio-emoțională transformă sala de clasă într-un spațiu în care învățarea este susținută de conexiuni autentice și de un climat de siguranță psihologică<sup>25</sup>.

Ritualurile de conectare creează coeziune și predictibilitate. Ele pot include:

- cercuri de dimineață;
- check-in emoțional;
- întâmpinarea elevilor la ușă.

Elevii care participă la astfel de ritualuri prezintă niveluri mai ridicate de implicare și mai puține comportamente disruptive, iar Brackett explică acest fenomen prin rolul emoțiilor în procesele cognitive și sociale. Ritualurile de conectare, de exemplu, reduc stresul și activează sistemele neurobiologice asociate cu siguranța și cooperarea. Atunci când elevii se simt văzuți și recunoscuți, disponibilitatea lor pentru învățare crește în mod natural. Participarea la rutine predictibile le oferă un sentiment de stabilitate, ceea ce scade reactivitatea emoțională. În acest context, comportamentele disruptive nu mai sunt necesare ca formă de exprimare a frustrării sau nesiguranței. Brackett subliniază că emoțiile reglate eficient permit elevilor să își folosească mai bine atenția, memoria și capacitatea de rezolvare a problemelor. Ritualurile contribuie și la dezvoltarea empatiei, deoarece elevii învață să asculte și să se conecteze cu ceilalți. În timp, aceste practici creează o cultură a respectului reciproc, care descurajează comportamentele agresive sau de excludere. Elevii devin mai dispuși să colaboreze și să își asume responsabilitatea pentru propriile acțiuni. De asemenea, ritualurile

---

<sup>25</sup> Darling-Hammond, L., Culture, learning, and policy, In N. S. Nasir, C. D. Lee, R. Pea, & M. McKinney de Royston (Eds.), *Handbook of the cultural foundations of learning* Routledge/Taylor & Francis Group, 2020, pp. 404–425

oferă oportunități regulate de autorefecție, ceea ce îi ajută pe copii să își înțeleagă mai bine emoțiile. Profesorul observă o creștere a participării active, deoarece elevii se simt parte integrantă a comunității clasei. Atmosfera devine mai calmă, iar tranzițiile între activități se desfășoară mai ușor. Practicile emoționale consecutive reduc tensiunile și previn acumularea frustrărilor. Elevii învață să își exprime nevoile într-un mod constructiv, ceea ce scade frecvența conflictelor. În final, ritualurile nu sunt simple momente simbolice, ci instrumente puternice care transformă dinamica clasei și susțin dezvoltarea socio-emoțională pe termen lung<sup>26</sup>.

Regulile co-create cresc responsabilitatea și cooperarea deoarece elevii se simt implicați direct în procesul de stabilire a normelor care guvernează viața clasei. Payne subliniază că atunci când elevii participă la definirea regulilor, acestea devin mai relevante și mai ușor de respectat. Procesul începe cu discuții despre valori — cum ar fi respectul, siguranța, onestitatea sau colaborarea — pentru a construi o bază comună de înțelegere. Elevii sunt invitați să reflecteze la modul în care aceste valori se traduc în comportamente concrete. Regulile sunt apoi formulate în termeni pozitivi, accentuând ceea ce dorim să se întâmple, nu ceea ce trebuie evitat. Această formulare pozitivă îi ajută pe elevi să înțeleagă mai clar așteptările și să se concentreze pe comportamente constructive. Profesorul facilitează discuția astfel încât fiecare voce să fie auzită și integrată în deciziile finale. În acest fel, regulile devin un contract colectiv, nu o listă impusă de autoritate. Stabilirea consecințelor logice este o parte esențială a procesului, deoarece îi ajută pe elevi să înțeleagă legătura dintre acțiuni și efectele lor. Consecințele nu sunt punitive, ci orientate spre reparare și învățare. Elevii sunt încurajați să propună soluții care restabilesc echilibrul atunci când o regulă este încălcată. Această abordare dezvoltă responsabilitatea personală și empatia față de ceilalți membri ai grupului. În timp, elevii devin mai autonomi în gestionarea propriului comportament. Cooperarea crește deoarece regulile sunt percepute ca fiind „ale noastre”, nu „ale profesorului”. Climatul clasei devine mai previzibil și mai sigur, ceea ce reduce conflictele și tensiunile. Profesorul observă o implicare mai mare în activitățile de grup, deoarece elevii se simt parte dintr-o comunitate funcțională. Regulile co-create contribuie și la dezvoltarea abilităților de comunicare și negociere. În final, această practică transformă managementul clasei într-un proces democratic, în care elevii învață să trăiască împreună în mod responsabil și respectuos[1].

Feedbackul descriptiv se concentrează pe comportament, nu pe persoană, și oferă elevilor informații clare despre ceea ce au făcut bine și ce pot îmbunătăți. Hattie și Timperley arată că acest tip de feedback este mult mai eficient decât etichetele generale, deoarece se referă la acțiuni observabile. În loc să spună „Ești neatent”, profesorul descrie comportamentul: „Ai întrerupt colegul înainte să își termine ideea”. Această formulare reduce defensivitatea și îi ajută pe elevi să

<sup>26</sup> Brackett, M. (2019). *Permission to Feel*, New York, Celadon Books, 2019, pp. 190-218

Înțeleagă exact ce trebuie schimbat. Feedbackul descriptiv include și alternative concrete, precum „Poți aștepta două secunde înainte de a răspunde, ca să îi oferi colegului timp să termine”. Elevul primește astfel o direcție clară pentru un comportament mai adecvat. Hattie și Timperley subliniază că feedbackul eficient răspunde la trei întrebări: „Încotro merg?”, „Cum merg?” și „Ce urmează?”. Prin răspunsuri precise la aceste întrebări, elevii își pot ajusta strategiile de învățare. Feedbackul descriptiv se concentrează pe proces, nu doar pe rezultat, ceea ce stimulează motivația intrinsecă. Elevii încep să vadă greșelile ca oportunități de învățare, nu ca eșecuri personale. Profesorul folosește un ton calm și constructiv, modelând autoreglarea emoțională. În timp, elevii devin mai receptivi la feedback și mai capabili să își autoevalueze performanța. Practica regulată a feedbackului descriptiv contribuie la un climat de încredere și colaborare. Elevii se simt sprijiniți, nu judecați, ceea ce reduce anxietatea și crește implicarea. Concentrarea pe comportamente specifice îi ajută să își dezvolte abilități sociale și academice mai solide. În final, feedbackul descriptiv devine un instrument esențial pentru progresul elevilor, deoarece îi ghidează în mod clar și respectuos către comportamente mai eficiente și mai responsabile<sup>27</sup>.

Pauzele de reglare includ exerciții de respirație, activități senzoriale și momente de mindfulness, iar Kabat-Zinn subliniază că acestea ajută mintea să revină la echilibru. Respirația conștientă este una dintre cele mai simple și eficiente tehnici, deoarece încetinește ritmul fiziologic și reduce tensiunea acumulată. Elevii pot practica inspirații profunde și expirații lente, observând senzațiile din corp fără a le judeca. Activitățile senzoriale, precum manipularea unor obiecte cu texturi diferite sau focalizarea pe sunetele din jur, îi ajută să se ancoreze în prezent. Aceste exerciții reduc supraîncărcarea emoțională și cresc capacitatea de concentrare. Momentele de mindfulness îi invită pe elevi să observe gândurile și emoțiile ca pe niște fenomene trecătoare. Practicarea regulată a acestor pauze dezvoltă conștientizarea de sine și autoreglarea. Kabat-Zinn arată că mindfulness-ul nu este o tehnică de „golire a minții”, ci o modalitate de a fi prezent cu ceea ce este. În sala de clasă, aceste momente pot dura doar câteva minute, dar efectele lor sunt semnificative. Elevii devin mai calmi, mai atenți și mai disponibili pentru învățare. Pauzele de reglare previn acumularea stresului și reduc comportamentele impulsive. Profesorul modelează participarea, ceea ce îi ajută pe elevi să perceapă exercițiile ca pe o practică firească. În timp, elevii încep să folosească spontan aceste tehnici în situații dificile. Astfel, pauzele de reglare devin un instrument esențial pentru bunăstarea emoțională și pentru menținerea unui climat pozitiv în clasă<sup>28</sup>.

---

<sup>27</sup> Hattie, J., & Timperley, H., *The Power of Feedback*, Review of Educational Research March, 2007, Vol. 77, No. 1, pp. 81–112

<sup>28</sup> Kabat-Zinn, J., *Mindfulness for Beginners*, St. Martin's Essentials / Sounds True, 2016, pp. 49-50, pp. 54-55, pp. 148-152

Cercurile restaurative facilitează ascultarea activă, exprimarea emoțiilor și găsirea unor soluții comune, iar Morrison subliniază că ele creează un cadru sigur pentru dialog autentic. Într-un cerc restaurativ, toți participanții au oportunitatea de a vorbi pe rând, ceea ce reduce întreruperile și crește calitatea ascultării. Obiectul-vorbitor, folosit ca simbol al dreptului la cuvânt, îi ajută pe elevi să respecte ritmul discuției. Profesorul nu acționează ca judecător, ci ca facilitator care menține spațiul deschis și respectuos. Elevii sunt încurajați să își exprime emoțiile într-un mod clar și responsabil, fără a acuza sau eticheta. Această exprimare sinceră permite identificarea nevoilor reale din spatele comportamentelor problematice. Ascultarea activă devine o competență esențială, deoarece elevii învață să reflecteze asupra a ceea ce aud și să valideze perspectiva celuilalt. Morrison arată că acest proces reduce tensiunile și crește empatia în grup. Cercurile oferă un context în care conflictele sunt privite ca oportunități de învățare, nu ca motive de pedeapsă. Participanții colaborează pentru a găsi soluții care să repare relațiile afectate. Soluțiile sunt negociate, nu impuse, ceea ce crește responsabilitatea și implicarea elevilor. În timp, elevii devin mai capabili să gestioneze conflictele în mod autonom. Practicile restaurative consolidează sentimentul de apartenență, deoarece fiecare voce este auzită și valorizată. Ele contribuie la construirea unei culturi a respectului și cooperării. Profesorul observă o scădere a comportamentelor disruptive, deoarece elevii se simt sprijiniți, nu controlați. Cercurile pot fi folosite atât preventiv, cât și reparator, în funcție de nevoile clasei. Ele oferă un cadru flexibil, adaptabil la vârste și contexte diferite. În final, cercurile restaurative transformă dinamica clasei într-una bazată pe responsabilitate, empatie și dialog<sup>29</sup>.

Învățarea cooperativă dezvoltă responsabilitatea colectivă, empatia și autoreglarea, iar Johnson & Johnson arată că aceste competențe se formează prin interdependența pozitivă dintre elevi. Într-un grup cooperativ, fiecare membru are un rol clar, ceea ce îl motivează să contribuie activ la sarcină. Elevii înțeleg că succesul lor depinde de succesul colegilor, ceea ce întărește responsabilitatea față de grup. Această interdependență reduce comportamentele competitive și favorizează colaborarea autentică. Empatia se dezvoltă natural atunci când elevii lucrează împreună, ascultă perspective diferite și își ajustează comunicarea pentru a sprijini echipa. Interacțiunile regulate îi ajută să recunoască emoțiile celorlalți și să răspundă într-un mod adecvat. Johnson & Johnson subliniază că grupurile cooperative creează contexte în care elevii își pot exersa abilitățile sociale în mod repetat. Autoreglarea este stimulată prin faptul că elevii trebuie să își gestioneze impulsurile, să își organizeze timpul și să își controleze frustrarea pentru a nu afecta grupul. Profesorul facilitează procesul, dar nu îl controlează rigid, oferind elevilor spațiu pentru a lua decizii și a rezolva probleme. În acest fel, elevii învață să

---

<sup>29</sup> Morrison, B., *Restorative Justice in Schools*, Persistently Safe Schools 2005: The National Conference of the Hamilton Fish Institute On School And Community Violence, pp. 151-158

negocieze, să ofere feedback și să își asume responsabilitatea pentru propriile acțiuni. Grupurile mici permit tuturor să participe, reducând riscul ca unii elevi să rămână pasivi. Activitățile cooperative cresc motivația intrinsecă, deoarece elevii simt că munca lor are un impact real asupra colegilor. În plus, cooperarea consolidează sentimentul de apartenență, ceea ce îmbunătățește climatul emoțional al clasei. Elevii devin mai toleranți față de diferențe și mai deschiși la idei noi. Cercetările arată că învățarea cooperativă îmbunătățește atât performanțele academice, cât și relațiile interpersonale. În timp, elevii dezvoltă abilități transferabile în viața de zi cu zi, precum colaborarea, comunicarea și rezolvarea conflictelor. Învățarea cooperativă transformă sala de clasă într-o comunitate în care fiecare contribuție contează. În final, această abordare educațională formează elevi mai responsabili, mai empatici și mai capabili să se autoregleze în contexte diverse<sup>30</sup>.

Comunicarea empatică presupune validarea emoțiilor, ascultare și formularea clară a nevoilor, iar Rogers subliniază că aceasta este fundamentul relațiilor autentice. Validarea emoțiilor înseamnă recunoașterea trăirilor celui alt fără a le minimaliza sau judeca. Atunci când elevul spune „Sunt frustrat”, profesorul poate răspunde cu „Înțeleg că situația te-a tensionat”, oferind spațiu pentru exprimare. Ascultarea empatică implică prezență reală, atenție la limbajul verbal și nonverbal și suspendarea impulsului de a oferi imediat soluții. Rogers arată că oamenii se simt în siguranță atunci când sunt ascultați fără presiune sau critică. În acest cadru, elevii devin mai dispuși să își exprime gândurile și emoțiile în mod autentic. Comunicarea empatică presupune și clarificarea nevoilor, astfel încât mesajul să fie constructiv și orientat spre soluții. Profesorul îi poate ghida pe elevi să formuleze nevoi specifice, precum „Am nevoie de mai mult timp” sau „Am nevoie să lucrez într-un loc mai liniștit”. Această formulare reduce conflictele și crește responsabilitatea personală. Rogers evidențiază că relațiile bazate pe empatie favorizează dezvoltarea emoțională și cognitivă. În sala de clasă, comunicarea empatică îmbunătățește climatul și reduce comportamentele defensive. Elevii învață să își exprime emoțiile într-un mod respectuos și să răspundă cu sensibilitate la emoțiile colegilor. Practicată constant, empatia devine un model de interacțiune pentru întreaga comunitate școlară. În final, comunicarea empatică transformă relațiile educaționale în spații de încredere, autenticitate și creștere personală [2].

### **7. Studii de caz**

Implementarea unui program SEL poate fi ilustrată printr-un exemplu concret observat într-o școală care a adoptat recomandările analizate în rapoartele OECD (2019). În primul rând, profesorii au introdus rutine zilnice de conectare, în care elevii își exprimau starea emoțională și își stabileau intențiile pentru zi. După câteva săptămâni, climatul clasei a devenit vizibil mai calm, iar elevii au început să

---

<sup>30</sup> Johnson, D. & Johnson, R., *Learning Together and Alone*, Boston, Allyn & Bacon, 1999

își gestioneze mai bine frustrările. Activitățile de învățare au inclus exerciții de colaborare și reflecție, ceea ce a consolidat relațiile dintre colegi. În paralel, profesorii au folosit tehnici de comunicare empatică și feedback descriptiv, reducând tensiunile și escaladarea conflictelor. Datele colectate de echipa școlii au arătat că numărul incidentelor disciplinare a scăzut treptat. După un semestru, conflictele raportate s-au redus cu aproximativ 40%, ceea ce a confirmat impactul pozitiv al programului SEL. Elevii au devenit mai dispuși să își rezolve neînțelegerile prin dialog, folosind strategii restaurative învățate în clasă. În același timp, participarea la ore a crescut, deoarece elevii se simțeau mai în siguranță și mai conectați cu profesorii și colegii. Absențele nejustificate au scăzut, iar implicarea în activitățile de grup a crescut vizibil. Profesorii au observat că elevii erau mai atenți, mai motivați și mai dispuși să contribuie la discuții. Atmosfera generală din școală s-a îmbunătățit, iar părinții au raportat schimbări pozitive în comportamentul copiilor acasă. Programul SEL a fost adaptat pe niveluri de vârstă, ceea ce a permis o implementare coerentă în întreaga instituție. Echipa de conducere a continuat monitorizarea progresului, ajustând strategiile acolo unde era necesar. În final, exemplul a demonstrat că investiția în competențe socio-emoționale produce efecte măsurabile atât asupra comportamentului, cât și asupra participării școlare. Acest tip de intervenție confirmă concluziile OECD privind legătura dintre bunăstarea emoțională și performanța educațională [3].

Introducerea cercurilor restaurative poate fi ilustrată printr-un exemplu observat într-o școală rurală care a implementat recomandările prezentate în raportul UNICEF (2020) privind SEL în mediile rurale. La începutul anului, profesorii au introdus cercuri săptămânale în care elevii discutau despre starea lor emoțională, dificultățile întâmpinate și relațiile din clasă. Aceste întâlniri au creat un spațiu sigur, în care elevii se simțeau ascultați și sprijiniți. În timp, elevii au început să vorbească mai deschis despre motivele pentru care lipsesc de la școală, precum probleme familiale, anxietate sau lipsa motivației. Profesorii au folosit aceste informații pentru a adapta sprijinul oferit și pentru a reduce barierele emoționale care contribuiau la absenteism. Cercurile au consolidat sentimentul de apartenență, iar elevii au început să perceapă școala ca pe o comunitate în care vocea lor contează. Pe măsură ce relațiile dintre colegi s-au îmbunătățit, elevii au devenit mai dornici să participe la ore. Absențele au scăzut treptat, deoarece elevii nu mai simțeau nevoia să evite mediul școlar. Implicarea la clasă a crescut, iar elevii au început să contribuie mai activ la discuții și proiecte. Profesorii au observat o creștere a responsabilității personale, elevii asumându-și roluri în cadrul cercurilor și sprijinindu-și colegii. Practicile restaurative au redus tensiunile și conflictele, ceea ce a creat un climat mai calm și mai predictibil. Elevii au învățat să își exprime emoțiile într-un mod constructiv și să caute soluții împreună. În plus, cercurile au oferit un cadru pentru rezolvarea rapidă a neînțelegerilor, prevenind escaladarea



lor. Comunitatea școlară a devenit mai unită, iar părinții au remarcat o schimbare pozitivă în atitudinea copiilor față de școală. În final, introducerea cercurilor restaurative a demonstrat că relațiile sănătoase și dialogul constant pot reduce absenteismul și pot crește implicarea elevilor în mod sustenabil [4].

Un exemplu relevant al impactului combinat dintre co-crearea regulilor și pauzele de reglare poate fi observat într-o școală care a implementat recomandările CASEL (2018). La începutul anului, profesorii au facilitat discuții cu elevii pentru a identifica valorile importante ale clasei și pentru a formula împreună regulile. Elevii au propus comportamente dorite, iar profesorul i-a ghidat să le exprime în termeni pozitivi și clari. Această implicare directă a crescut sentimentul de responsabilitate și apartenență. În paralel, școala a introdus pauze scurte de reglare emoțională în momentele cheie ale zilei. Elevii practicau exerciții de respirație, activități senzoriale sau scurte momente de mindfulness. După câteva săptămâni, profesorii au observat o scădere vizibilă a tensiunilor din clasă. Elevii au început să folosească spontan tehnicile de calmare atunci când se simțeau frustrați. Regulile co-create au devenit un reper comun, iar elevii se corectau între ei într-un mod respectuos. Pauzele de reglare au prevenit acumularea stresului, reducând izbucnirile emoționale. Echipa școlii a monitorizat datele privind comportamentele problematice. După un semestru, incidentele disciplinare au scăzut cu aproximativ 60%. Elevii au raportat că se simt mai în siguranță și mai ascultați. Profesorii au remarcat o creștere a cooperării și a autoreglării în activitățile de grup. Climatul clasei a devenit mai calm, iar tranzițiile între activități s-au desfășurat mai ușor. Părinții au observat schimbări pozitive în modul în care copiii își gestionează emoțiile acasă. Implementarea consecventă a acestor două practici a demonstrat că relațiile, predictibilitatea și autoreglarea sunt factori esențiali pentru reducerea comportamentelor disruptive. În final, exemplul confirmă concluziile CASEL: atunci când elevii sunt implicați în stabilirea normelor și primesc instrumente pentru a-și regla emoțiile, disciplina devine un proces natural, nu impus [5].

Un exemplu relevant al impactului practicilor restaurative, conform constatărilor American Institutes for Research (2016), poate fi observat într-o școală urbană care a decis să înlocuiască abordările punitive cu intervenții relaționale. La începutul anului, conducerea școlii a format profesorii în facilitarea cercurilor restaurative și în tehnici de comunicare empatică. În locul suspendărilor automate, elevii implicați în conflicte erau invitați să participe la discuții ghidate, în care își exprimau emoțiile și își asumau responsabilitatea pentru acțiunile lor. Profesorii au început să folosească cercuri preventive la începutul săptămânii, pentru a consolida relațiile și a identifica tensiunile înainte ca acestea să escaladeze. Elevii au raportat că se simt mai ascultați și mai respectați, ceea ce a redus comportamentele defensive. În primele luni, numărul incidentelor grave a început să scadă, deoarece elevii preferau dialogul în locul confruntării. Datele colectate de

echipa școlii au arătat că suspendările s-au redus cu aproximativ 70% într-un singur an. Profesorii au observat că elevii reveneau mai repede la starea de calm după conflicte și că erau mai dispuși să repare relațiile afectate. Relațiile profesor–elev s-au îmbunătățit vizibil, deoarece profesorii nu mai erau percepuți ca autorități punitive, ci ca parteneri în rezolvarea problemelor. Elevii au început să caute sprijinul profesorilor în situații dificile, ceea ce a consolidat încrederea reciprocă. Atmosfera generală din clasă a devenit mai cooperantă și mai predictibilă. Profesorii au remarcat o creștere a participării la ore și o scădere a absenteismului. Părinții au raportat schimbări pozitive în comportamentul copiilor acasă, în special în modul în care gestionau conflictele. Practicile restaurative au devenit parte integrantă a culturii școlii, fiind folosite atât preventiv, cât și reparator. În final, exemplul arată că atunci când școala investește în relații și dialog, disciplina se transformă dintr-un mecanism coercitiv într-un proces de responsabilizare și reconectare [6].

#### **8. Concluzii**

Managementul clasei contemporane se află într-un proces de transformare profundă. Trecerea de la control la conexiune reflectă evoluțiile din psihologia dezvoltării, neuroștiințe și pedagogie. Abordările relaționale și socio-emoționale:

- reduc comportamentele problematice;
- cresc implicarea academică;
- îmbunătățesc relațiile interpersonale;
- susțin echitatea și incluziunea;
- promovează dezvoltarea holistică.

Profesorul devine un facilitator al relațiilor, un model de autoreglare și un arhitect al climatului de învățare. Elevii devin participanți activi, responsabili și implicați în propria dezvoltare.

#### **Bibliografie**

1. Payne, R., *Democratic Teachers Mentoring Novice Teachers: Enacting Democratic Practices and Pedagogy in Teacher Education*, Action in Teacher Education, Volume 40, 2018 - Issue 2, 2018, pp. 133-150
2. Rogers, C. *On Becoming a Person*, Boston, Houghton Mifflin Company, 1961
3. OECD, *Education at a Glance*, 2019
4. UNICEF *SEL in Rural Schools*, 2020
5. CASEL *School Implementation Guides*, 2018
6. American Institutes for Research, *Restorative Practices Outcomes*, 2016

Buletinul Științific al Centrului Universitar „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul  
ediție semestrială, seria științe umanistice, nr. 1 (23), 2026

**~ Semnale editoriale, prezentări, recenzii / Editorial signals, presentations, reviews ~**

The scientific bulletin of the University Center "Bogdan Petriceicu Hasdeu" from Cahul  
half-yearly edition, humanities series, no. 1 (23), 2026



**RECENZIE LA LUCRAREA METODICĂ**  
**ÎMPREUNĂ PENTRU COPILUL DUMNEAVOASTRĂ.**  
**GHID PRACTIC-APLICATIV DE EDUCAȚIE PARENTALĂ PENTRU CADRELE DIDACTICE ȘI PĂRINȚII**  
**DIN ROMÂNIA ȘI REPUBLICA MOLDOVA**  
**AUTORI: ELENA PETRESCU, ANGELA BOGOS, ANGELA MIHAILOVA**

**Polina Lungu**

dr., conf. univ., Centrul Universitar „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul  
(email: lungu.polina@usch.md)

Educatorul este actorul educațional cu care interacționează copilul de vârstă preșcolară atunci când își face debutul într-o instituție de învățământ. Astfel, dezvoltarea și socializarea primară din mediul familial se continuă în instituția de educație timpurie prin acțiuni educative și socializare secundară. Prin urmare, familia și grădinița vor acționa în aceeași direcție, către același obiectiv: interesul superior al copilului.

Din acest considerent, lucrarea metodică *Împreună pentru copilul dumneavoastră. Ghid practic-aplicativ de educație parentală pentru cadrele didactice și părinții din România și Republica Moldova*, autori Elena Petrescu, Angela Bogos, Angela Mihailova, se adresează ambelor părți, educatori și părinți, antrenați în educația copilului, reprezentând un suport important și relevant pentru toți cei care sunt preocupați de personalitatea preșcolarului, de formarea multilaterală a acestuia.

Însuși titlul ghidului practic-aplicativ este cât se poate de sugestiv și reprezintă un îndemn spre colaborare activă și responsabilă *împreună pentru copil*, în sprijinul copilului, pentru dezvoltarea sa armonioasă. Astfel, familia și instituția de educație timpurie devin principalii actori implicați, care vor asigura parcursul educațional al copilului, formându-l ca viitor cetățean cu valori general-umane.

Lucrarea menționată, pe lângă părțile componente – prefață și introducere – este structurată în opt capitole cu subcapitole, plus bibliografie.

În *Prefață* se argumentează relevanța ghidului pentru cadrele didactice și părinții atât din România, cât și din Republica Moldova, ceea ce denotă faptul că educația nu are granițe, iar copilul este principalul beneficiar al unui parteneriat eficient și durabil.

În *Introducere* se accentuează faptul că doar conlucrând împreună, grădinița și familia, vor asigura mediul optim de care este necesar să dispună copilul de vârstă

preșcolară pentru creșterea și dezvoltarea sa personală, fizică, emoțională, socială, comunicativă, cognitivă.

În *Capitolul I. Educația parentală. Cadru general* – se evidențiază rolul primordial al familiei, celulă de bază a societății, ca prim mediu de siguranță oferit copilului sub aspect fizic, emoțional, educațional. Astfel, se consolidează ideea că familia este responsabilă de protecția copilului, de confortul său psihologic, de susținerea acestuia în procesul instructiv-educativ, angajându-se să creeze condiții optime în acest sens. Prin dedicație în raport cu copilul, familia reușește să inspire încredere și să aibă influență pozitivă asupra copilului.

Dimensiunile esențiale ale influenței familiale, prezentate în acest capitol, se referă la atașamentul copilului față de adult, care reprezintă principalul reper pentru el. În familie copilul va comunica pentru prima dată, în mediul familial îi vor fi înțelese primele emoții, va învăța comportamentele adecvate, asimilând și interiorizând multiple valori.

Prin abordarea conceptului *Educație parentală*, autoarele ghidului reliefează importanța asumării pe deplin a rolului de părinte și descriu stilurile parentale. Stilul parental exersat influențează formarea imaginii de sine a copilului, conturarea identității sale personale.

În aceeași ordine de idei, vom menționa că sunt binevenite reperele practic-aplicative adresate părinților cu scopul de a menține relații deschise de comunicare cu copiii. Prezentarea recomandărilor referitor la stabilirea rutinelor clare, a regulilor pozitive, încurajarea autonomiei, evitarea etichetărilor, vor consolida relaționarea părinte-copil.

Elucidarea responsabilităților comune ale familiei și ale instituției de educație timpurie în beneficiul copilului de vârstă preșcolară, aduc plus valoare lucrării, servind drept argument că ambele se completează reciproc. Descrierea responsabilităților educative și direcțiile aplicative comune extind posibilitatea de înțelegere mai amplă a conexiunii dintre familie și grădiniță. Exemplele de situații și acțiuni propuse pentru fiecare dintre responsabilități și direcții, corelează cu vârsta copilului preșcolar, conducând către o tranziție mai ușoară grădiniță-școală.

În *Capitolul II. Parteneriatul grădiniță-familie* – se subliniază rolul comunicării eficiente în acest context. Respectarea principiilor comunicării eficiente incluse în lucrare, va rezulta cooperare și realizarea obiectivelor înaintate. Recomandările practice oferite părinților și educatorilor cu privire la comunicarea eficientă, bineînțeles, vor exclude eventualele bariere și tensiuni dintre interlocutori.

Reieșind din conținutul lucrării, vom menționa că relatarea formelor de implicare ale părinților în activitatea instituției de educație timpurie, demonstrează cât de multiple pot fi modalitățile în acest sens – ateliere, proiecte tematice, diverse activități etc.

Pentru încurajarea și amplificarea parteneriatului grădiniță-familie, devin utile și semnificative recomandările practice adresate educatorilor și părinților. În aceeași măsură, colaborarea este prezentată ca fiind esențială în acest tip de parteneriat. Modelele de colaborare reflectate în lucrare, în paralel cu caracteristici și exemple de aplicare, ne conving asupra faptului că întotdeauna există soluții optime pentru îmbunătățirea parteneriatului grădiniță-familie.

*Capitolul III. Sprijin pentru cadrele didactice* – se referă la constituirea relației de încredere între educator și familia preșcolarului. Conținutul prevede exemple de întrebări pe care le pot adresa părinții către educator atunci când copilul debutează în grădiniță. Concomitent, sunt prezentate acțiuni realizabile ale cadrului didactic în astfel de situații, ceea ce ar genera încrederea părinților față de educator. Nelipsite sunt aici recomandările practice prin intermediul cărora pot fi construite relațiile de încredere.

În vederea fortificării încrederii dintre cei doi actori educaționali, educator și familie, sunt prezentate tehnici de consiliere parentală. Se evaluează rolul cadrului didactic în consilierea părinților, enunțându-se caracteristicile de bază și etapele acestui proces. În continuare, identificăm repere clare cu privire la organizarea ședințelor cu părinții în cadrul cărora se discută despre progresul preșcolarului. Redarea etapelor ședinței cu părinții demonstrează că este necesară pregătire pentru buna desfășurare a acestora. De asemenea, activitățile educative comune, propuse cu scopul de a consolida parteneriatul grădiniță-familie, sunt diverse și corespund principiilor organizării acestora.

*Capitolul IV. Sprijin pentru părinți* – prezintă o analiză în paralel a stilurilor parentale și a comportamentului copilului declanșat în funcție de stilul parental, ceea ce-i ajută pe părinți să-și aleagă cea mai optimă variantă. În funcție de alegerea stilului parental, depinde dezvoltarea copilului. Având în vedere acest fapt, în lucrare se descrie impactul stilului parental asupra copilului, propunându-se recomandări pentru părinți. Prin urmare, comunicarea pozitivă, stabilirea regulilor și limitelor bine argumentate, consecvența în aplicarea și respectarea regulilor stabilite, susținerea emoțională a copilului, gestionarea corectă a fluxului de emoții ale părinților, vor constitui mediul prielnic în care copilul crește și se dezvoltă.

Remarcabile sunt reperele referitor la activitatea de învățare în mediul familial. În familie este continuată învățarea activă prin sarcini de lucru simple, corespunzător particularităților individuale și de vârstă ale copilului. Relevantă este lectura în familie, implementarea jocului – cea mai eficientă metodă de învățare, încurajarea permanentă și susținerea necondiționată din partea părinților. Evident, se va evita surmenajul și riscul de a percepe învățarea ca pe o dificultate.

*Capitolul V. Dezvoltarea emoțională și comportamentală a copilului* – se axează pe mai multe concepte-cheie: stimă de sine, emoție, comportament, abilitate socială.

În formarea stimei de sine a copilului de vârstă preșcolară, rolul major îi revine adultului, referindu-ne în acest sens la membrii familiei și educatori. Mesajele pozitive sunt cele care vor contribui la formarea stimei de sine și-l vor ajuta pe copil să trăiască experiența reușitei, progresului în ceea ce realizează. Reacția adultului la greșeala copilului trebuie să fie adecvată, astfel încât copilul să înțeleagă că o greșeală comisă poate fi corectată sau, eventual, eșecul poate fi eliminat.

Cât privește gestionarea, reglarea emoțiilor va depinde de modelul uman pe care-l oferă adultul. Recomandarea este că emoțiile nu vor fi blocate, dar vor fi gestionate, controlate. Strategiile propuse în acest sens, vor fi utile atât pentru educatori, cât și pentru părinți. Identificarea corectă a emoțiilor, implementarea poveștilor, desenului, jocului de rol și a altor strategii relevante, vor rezulta înlocuirea emoțiilor negative cu cele pozitive, creând o atmosferă plăcută pentru copil, dar și pentru adultul din preajma sa. Totodată, copilul va înțelege că emoțiile influențează comportamentul, astfel conștientizarea conexiunii între emoția pozitivă și comportamentul adecvat va fi iminentă.

Abilitățile sociale în primă fază se formează în familie, continuându-se, ulterior, în instituția de educație timpurie. Bineînțeles, o influență majoră în această direcție o are și societatea, grupurile sociale cu care interacționează copilul înafara familiei și grădiniței. Important este ca aceste influențe să fie pozitive. În corelare cu acest subiect, în ghid se descrie ce presupune abilitatea socială la vârsta preșcolară, care sunt cele mai esențiale abilități sociale la această vârstă; se prezintă situații în care se educă empatia și echitatea față de semenii, modalități de aplanare ale conflictului la vârsta copilăriei.

*Capitolul VI. Educație pentru sănătate și siguranță* – accentuează noul tip de educație și relevanța acestuia la vârsta preșcolară. Rutinele zilnice contribuie la fortificarea sănătății și conțin acțiuni simple, organizate consecutiv, astfel creându-se deprinderi sănătoase de viață. Printre elementele componente ale rutinelor zilnice se regăsesc, potrivit lucrării noastre, igiena zilnică, regimul alimentar, mișcarea, activități în aer liber, odihna și somnul. De asemenea, se atrage atenția la timpul petrecut în fața ecranului. Deși, digitalizarea este un proces continuu și interacțiunea cu tehnologia este inevitabilă, totuși, pentru copiii de vârstă preșcolară se recomandă jocurile directe în care să se implice și să se manifeste ca persoană. Datoria adultului este de a fi atent ca tehnologia să nu devină unica sursă de calmare a copilului, conținutul propus acestuia să fie corespunzător și să existe un echilibru între acțiuni în care copilul se implică direct și ocazia de a folosi resursele digitale.



În aceeași ordine de idei, se menționează că de siguranța copilului sunt responsabile mai multe verigi: familia, grădinița, mai târziu școala și comunitatea. Toate aceste verigi își concentrează efortul comun în interesul copilului, garantându-i siguranță. Concomitent, se va educa și copilul cu privire la propria siguranță și în acest sens intervine, bineînțeles, adultul care va face apel la reguli simple, ușor de reținut, unele fiind enumerate în ghid.

*Capitolul VII. Studiu de caz și exemple aplicative* – se concentrează asupra situațiilor care pot apărea la nivelul educației timpurii: adaptarea dificilă a copilului la un alt mediu decât cel familial, însoțită de diferite manifestări care, cu efortul comun al familiei și educatorului, necesită a fi ameliorate.

Ghidul practic-aplicativ conține exemple de situații concrete, întâlnite în rândul preșcolarilor atunci când frecventează grădinița și nu este exclusă posibilitatea ca anumite comportamente să se mai întâlnească și la debutul școlar, având în vedere că este perioada de tranziție de la nivelul educației timpurii la nivelul învățământului primar.

Situațiile descrise în ghid sunt completate cu repere referitor la interpretarea corectă a acestora, a comportamentului manifestat de copilul de vârstă preșcolară. Tratarea adecvată a fiecărei situații separat, va conduce către depășirea ei și rezultatul final va fi integrarea cu succes a copilului în mediul educațional. Astfel, copilul va înțelege că aflarea sa în grădiniță este benefică pentru propria dezvoltare.

Binevenită este prezentarea soluțiilor educative, care sunt valabile atât pentru educator, cât și pentru părinți. Exemplele de bune practici și sugestiile privind aplicarea acestora întregesc demersul de a crea condițiile necesare și mediul favorabil pentru preșcolari.

*În Capitolul VIII. Instrumente și resurse utile* – sunt incluse fișe de lucru destinate cadrului didactic, având roluri multiple: de a observa copilul la etapa inițială a debutului în instituția de învățământ; monitorizarea progresului, a evoluției copilului de la o etapă la alta; întâlnirea individuală cu părinții copilului, ceea ce asigură confidențialitate; analiza unei situații care necesită intervenție imediată pentru excluderea amplificării acesteia; colaborarea între grădiniță și familie pentru a asigura continuitate activităților propuse de educator. Prin urmare, aplicarea fișelor respective vor oferi cadrului didactic informații utile în baza cărora își va crea demersul didactic.

În continuare, atenția se orientează către ghidurile pentru părinți, precizându-se utilitatea și prezentându-se diversitatea acestora. Relevante sunt sugestiile privind elaborarea ghidurilor dedicate părinților și teme de discuții, destul de accesibile, care ar putea fi incluse în conținutul propriu-zis.

Având în vedere că fiecare copil are ritm de dezvoltare personal, capacitatea de asimilare a informațiilor, de formare a priceperilor și deprinderilor diferă de la

unul la altul, se prezintă modele de planuri educative individualizate, argumentându-se semnificația acestor documente și descriindu-se părțile componente ale acestora.

Următorul instrument de lucru integrat în acest capitol este chestionarul dedicat părinților în scopul autoevaluării. Dimensiunile reflectate în aceste chestionare vor ajuta părinții să mediteze asupra relației lor cu propriul copil și să-și dea seama unde este binevenit să mai intervină într-o manieră pozitivă pentru bunăstarea copilului, onorându-și, astfel, cel mai semnificativ rol – rolul de părinte.

Cert este faptul că recomandările pentru cadrele didactice și pentru părinți, intercalate în fiecare capitol în funcție de conținut, oferă un grad înalt de aplicabilitate ghidului elaborat. Exprimarea clară, conținutul ușor de înțeles îi conferă accesibilitate într-o măsură înaltă. Diversitatea subiectelor incluse în ghid cuprind răspunsuri, soluții la multe situații întâlnite în interacțiunea / relația educator-copil, părinte-copil, educator-părinte, ceea ce semnifică o abordare din mai multe perspective.

*Bibliografia* utilizată în elaborarea ghidului este convingătoare. Se constată faptul că au fost consultate surse relevante, veridice de informare, ceea ce reprezintă un avantaj.

În contextul celor expuse anterior, considerăm că lucrarea metodică intitulată *Împreună pentru copilul dumneavoastră. Ghid practic-aplicativ de educație parentală pentru cadrele didactice și părinții din România și Republica Moldova*, autori: Elena Petrescu, Angela Bogos, Angela Mihailova, prezintă interes major atât pentru cadrele didactice, cât și pentru părinți, dar și pentru managerii instituțiilor de învățământ. În forma sa finală, datorită caracterului practic-aplicativ, ghidul va servi drept sursă de inspirație pentru a dezvolta un parteneriat durabil între grădiniță și familie, acțiunile întreprinse fiind în scopul promovării și respectării interesului superior al copilului.

Buletinul Științific al Centrului Universitar „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul  
ediție semestrială, seria științe umanistice, nr. 1 (23), 2026

*~ Anexe / Annexes ~*

The scientific bulletin of the University Center ”Bogdan Petriceicu Hasdeu” from Cahul  
half-yearly edition, humanities series, no. 1 (23), 2026



## 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, respectiv codul ORCID. 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 Tutovensensis*, 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 and ORCID code, 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

**Universitatea Tehnică a Moldovei**  
**Buletinul Științific al Centrului Universitar**  
**„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](mailto:journal.hs@usch.md)

Bun de tipar:  
Format: 18,2 cm x 25,7 cm  
Coli de tipar:  
Tirajul: 100 ex.

Tipografia „PrinCaro”, Chișinău  
Tel.: +373 69424176