

**MINISTERUL EDUCAȚIEI AL REPUBLICII MOLDOVA  
UNIVERSITATEA DE STAT „ALECU RUSSO” DIN BĂLȚI**



# **ORIENTĂRI ACTUALE ÎN CERCETAREA DOCTORALĂ**

**Materialele Colocviului științific al doctoranzilor**

**din 4 decembrie 2015**

**Ediția a V-a**

**Bălți, 2016**

CZU: 082:378=135.1=161.1

O-75

**Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții**

"Orientări actuale în cercetarea doctorală", colocviul științific al doctoranzilor (5 ; 2015 ; Bălți). Orientări actuale în cercetarea doctorală : Materialele Colocviului științific al doctoranzilor, Ed. a 5-a, 4 decembrie 2015.

Bălți : S. n., 2016 (Tipogr. "Indigou Color"). – 129 p.

Antetit.: Univ. de Stat "Alecu Russo" din Bălți. – Texte : lb. rom., rusă.

Rez.: lb. rom., engl., fr., rusă. – Bibliogr. la sfârșitul art. – 200 ex.

**Responsabilitatea pentru conținutul  
și corectitudinea articolelor  
revine autorilor și conducătorilor științifici**

ISBN 978-9975-3145-8-9

## SUMAR

### Secțiunea ȘTIINȚE NATURALE ȘI EXACTE

<b>Sergiu CHILAT.</b> <i>Utilizarea algoritmilor fuzzy la prelucrarea seriilor numerice</i> .....	5
<b>Adela CIRIMPEI.</b> <i>Formarea competenței de protecție a mediului la orele de fizică</i> .....	19
<b>Lidia POPOV.</b> <i>Tehnologii informaționale și moderne în instruire</i> .....	25
<b>Lilia DUMBRAVANU.</b> <i>Mijloacele de finanțare și limitele acestor finanțări</i>	38
<b>Marcela FOCȘA.</b> <i>Aspecte metodologice ale contabilității activelor financiare</i> .....	47

### Secțiunea ȘTIINȚE UMANISTICE

<b>Lucian JITARU.</b> <i>Termeni creștini de origine grecească</i> .....	55
<b>Djulieta NEGRU.</b> <i>„Hebdomadarul” activității lui Alexandru Mușina</i> .....	65
<b>Iraida COSTIN.</b> <i>Modelul Ion Creangă în exegeza basarabeană</i> .....	75
<b>Ana MUNTEAN.</b> <i>Multiple Intelligences to Support Task Based Language Learning in EFL</i> .....	80
<b>Alexandra BABIUC.</b> <i>К вопросу об активных процессах в синтаксисе современного русского языка</i> .....	90
<b>Ana GLEBOV.</b> <i>Интерриоризация музыки как фактор формирования и развития духовной культуры.</i> .....	97
<b>Olga ELPUJAN.</b> <i>Problema cercetării competențelor antreprenoriale la studenții psihologi</i> .....	109

<b>Ludmila ȚARANU.</b> <i>Concordanța deplină dintre starea civilă a persoanei și actele de stare civilă .....</i>	123
<b>Ana ZABULICA.</b> <i>Delimitarea prejudiciului cauzat în situația reținerii infractorului de prejudiciul adus în condițiile legitimei apărări .....</i>	134

# UTILIZAREA ALGORITMILOR FUZZY LA PRELUCRAREA SERIILOR NUMERICE

**Sergiu CHILAT**

**lector universitar, magistru**

*Universitatea Tehnică a Moldovei*

***Abstract:** This paper presents a new method for making forecasting process, it is used a neural network and fuzzy controller. At the first stage, the neural network based forecasting performs internal parameters, then fuzzy controller adapts to changes in external parameters results. The main problem of neural networks in forecasting is unable to provide external parameters change, this problem was solved by fuzzy controller reacts to any change in external parameters and adjusts the data generated by the neural network forecasting.*

***Index terms:** Neural network, fuzzy logic, fuzzy controller, rules base, time series, diagnostication.*

## **1. Introducere**

A prognoza înseamnă a prevedea modul în care se va desfășura în timp un fenomen, un proces etc., bazându-ne pe studiul împrejurărilor care îi determină apariția și evoluția. A prevedea valorile viitoare ale unor mărimi din prezent este o provocare răspândită și foarte utilă pentru diferite domenii ale activității umane, cum sunt medicina, tehnica, economia etc.

Complexitatea procesului de prognozare a secvențelor discrete se datorează faptului că, spre deosebire de procedurile de interpolare care sunt foarte bine algoritmizate, prognozarea necesită o extrapolare a datelor din trecut în viitor. În plus, trebuie să se țină cont de legitățile necunoscute care influențează secvența discretă. Există foarte multe studii dedicate elaborării modelului matematic al prognozării. Cele mai multe sunt bazate pe instrumente probabilistice și statistice. Însă, utilizarea lor, necesită o cantitate

considerabilă de date experimentale, acumularea cărora nu este posibilă în unele cazuri.

În ultimii ani, se observă o creștere a interesului față de rețelele neuronale la rezolvarea problemelor de prognozare. Acestea sunt privite ca un model maxim apropiat de creierul uman, fiind învățate să identifice legități necunoscute anterior.

În literatura de specialitate metodele de prognozare sunt separate în 4 grupe:

- bazate pe date concrete, reprezentate ca șiruri temporare;
- bazate pe informație euristică, obținută de la specialiștii cu calificare înaltă din domeniu;
- bazate pe analogii matematice, biologice sau istorice (Hassoun 1995);
- metode complexe, bazate pe combinarea diferitor metode și medii de realizare (Srinivasan 1998).

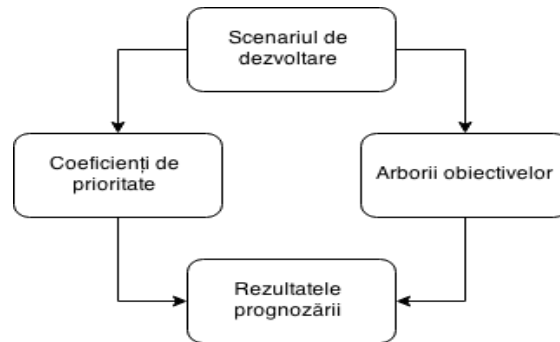
În această lucrare va fi descris un model de prognozare a vânzărilor, creat în baza unei rețele neuronale și a unui controler fuzzy, conectate în serie. La prima etapă, rețeaua neuronală va genera prognoza în baza datelor despre vânzările anterioare (parametri interni). La o a doua etapă, datele generate de rețeaua neuronală vor fi adaptate automat la influența factorilor externi a prognozei generate de rețeaua neuronală.

Astfel, procesul de prognozare devine unul continuu și adaptiv, iar rezultatele sunt modelate astfel ca să fie obținute rezultatele optime, fiind luată în considerație orice modificare a factorilor externi.

## **2. Descrierea modelului de prognozare**

Stabilirea obiectivelor este una din sarcinile de bază ale prognozării. Selectarea obiectivelor se face în rezultatul analizei problemei, pentru care vor fi utilizate rezultatele prognozării. După selectare are loc crearea

arborelui obiectivelor și clasificarea pe baza coeficienților de prioritate (Fig. 1).



**Fig. 1. Obținerea rezultatelor prognozei**

Va fi cercetată metoda de creare a sistemelor de prognozare bazate pe tehnologiile intelectuale actuale: teoria mulțimilor fuzzy, rețele neuronale, metode ale logicii fuzzy și algoritmi genetici.

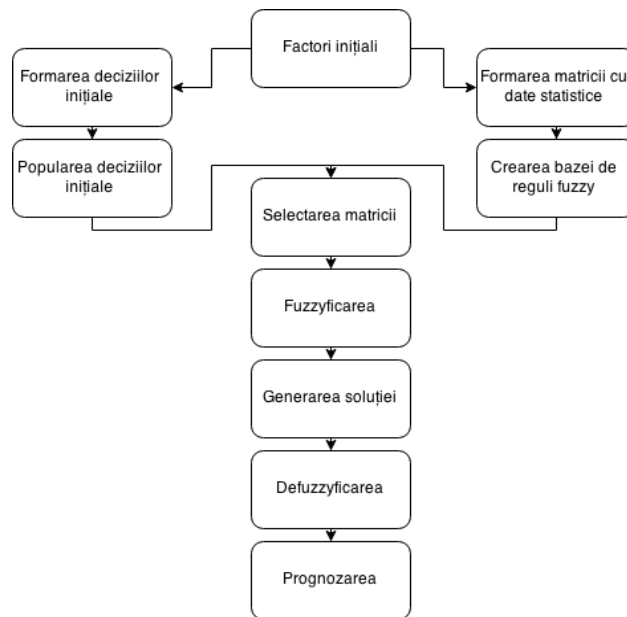
Cele mai importante probleme în crearea modelelor de prognozare sunt:

- între factorii externi și interni există legături neclare (fuzzy);
- lipsa stabilității statistice atât a parametrilor de intrare cât și a celor de ieșire.

Astfel, utilizarea metodelor clasice, cum ar fi, extrapolarea și analiza regresivă nu este practică, fiindcă dezavantajul lor principal este necesitatea prezenței unui volum mare de date statistice, pentru un număr mare de parametri și pentru mai multe perioade de timp (Morariu 2009:216).

Mulțimile fuzzy oferă posibilitatea formalizării valorilor, determinării relațiilor *cauză-efect* între parametri și factorii care îi influențează și formularea unei prognoze în condiții de incertitudine.

În fig. 2 este prezentată diagrama modelului prognozei, care este bazată pe metodele logicii fuzzy.



**Fig. 2. Diagrama modelului prognozării**

Algoritmul de creare a modelului matematic al prognozării constă în:

- determinarea parametrilor de intrare și ieșire;
- în baza sistemului expert se formează mulțimile fuzzy și se selectează unitatea de măsură;
- se definesc funcțiile de apartenență la mulțime;
- se formează baza de reguli;
- se selectează algoritmul pentru luarea deciziei.

La crearea modelului matematic, obiectul este cercetat în formă de funcție:

$$P = FuzzyPrognoza(t_1, t_2, \dots, t_n) \quad \square \square \square$$

unde  $n$  – numărul de termeni (parametri de intrare),  $P$  – soluția găsită.

Astfel, algoritmul de lucru al funcției *FuzzyPrognoza* este următorul:

1. colectarea setului de parametri de intrare care pot influența asupra soluției obținute;
2. generarea variabilelor lingvistice pentru fiecare din parametrii de intrare și a corespondențelor respective;



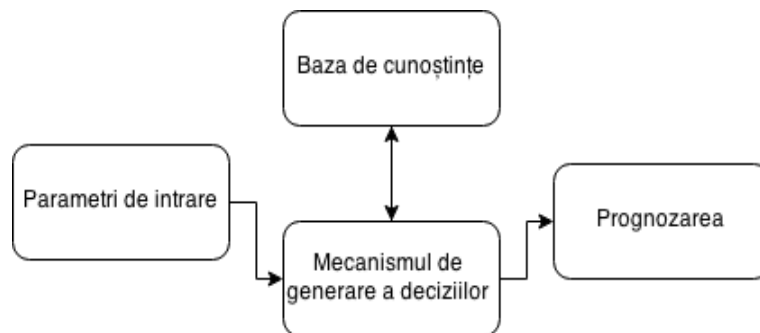
3. crearea unui graf în care este reflectată clasificarea parametrilor. În acest graf sunt incluse punctele de vedere ale experților din domeniu și căile prin care se poate ajunge la rezolvarea problemei. În dependență de situație, graful poate conține pînă la cîteva mii de noduri și poate avea mai multe variante de rezolvare. Metoda propusă va cerceta toate căile posibile și o va alege pe cea optimă;
4. colectarea datelor statistice;
5. fuzzyficarea, adică transformarea valorilor exacte ale parametrilor de intrare în variabile lingvistice fuzzy;
6. funcțiile de apartenență a variabilelor lingvistice se dau în forma (2)

$$fA(X) = \frac{1}{1 + \sum_{i=1}^n \left[ \frac{x - P_i}{P_i} \right]^2} \quad (2)$$

unde  $P_i$  sunt parametrii de configurare;

7. obținerea rezultatelor modelării; se realizează prin transformarea mulțimii fuzzy în valori exacte, la etapa de defuzzyficare.

Configurarea modelului fuzzy se realizează prin completarea bazei de reguli și configurarea funcției de apartenență(2) și are forma prezentată în fig. 3.



**Fig. 3. Modelul fuzzy de luare a deciziilor**

Baza de reguli este formată din date primite de la experți, în formatul *cauză-efect*(3).

$$S : \left\{ \begin{array}{l} S_1, \text{ dac\u0103 } A_1 \text{ atunci } B_1 \\ S_2, \text{ dac\u0103 } A_2 \text{ atunci } B_2 \\ \dots \\ S_n, \text{ dac\u0103 } A_n \text{ atunci } B_n \end{array} \right\} \quad (3)$$

Generarea matricei (3) are loc folosind abord\u0103ri din categoria algoritmilor genetici: \u00een rezultatul \u00endeplinirii unui num\u0103r finit de itera\u021bii ale algoritmului genetic se alege solu\u021bia (cromozomul) cu nivelul maxim de calitate, \u00een baza criteriilor enun\u021bate la \u00enceput.

Fiecare itera\u021bie a algoritmului genetic, const\u0103 din c\u00e2teva opera\u021bii consecutive:

- formarea setului de cromozomi;
- crearea cromozomilor urma\u021bi, ca urmare a combin\u0103rii cromozomilor de baz\u0103, cu anumite devieri (muta\u021bii);
- calcularea nivelului de calitate pentru cromozomul nou creat (Mahfoud 1996:548).

Pentru determinarea subiectului prognoz\u0103rii este necesar s\u0103 se precizeze variabilele care sunt analizate \u0219i prognozate. Este foarte important s\u0103 fie cunoscut nivelul de detaliere, care este influen\u021bat de mai mul\u021bi factori: disponibilitatea \u0219i exactitatea datelor, costurile analizei preferin\u021belor utilizatorilor sistemului. \u00cEn situa\u021biile \u00een care cea mai bun\u0103 combina\u021bie de variabile nu este clar\u0103, pot fi \u00eencercate diferite alternative \u0219i se va selecta cea care ofer\u0103 cele mai bune rezultate.

Al doilea pas important \u00een construirea unui sistem predictiv bazat pe re\u021ele neuronale este def\u00e2nirea urm\u0103torilor trei parametri: perioada prognoz\u0103rii, intervalul prognoz\u0103rii \u0219i orizontul prognoz\u0103rii.

*Perioada prognoz\u0103rii* este unitatea de baz\u0103 de timp pentru care se face prognoza.

*Orizontul prognoz\u0103rii* reprezint\u0103 num\u0103rul de perioade din viitor pentru care se face prognozarea. De exemplu, poate fi necesar\u0103 o prognoz\u0103 pentru o perioad\u0103 de o s\u0103pt\u0103m\u00e2n\u0103, cu prezentarea datelor pe fiecare zi \u00een parte. \u00cEn acest caz, perioada este de 1 zi, iar la orizontul - 7 zile.

*Intervalul prognozării* - frecvența cu care se face o nouă prognoză.

Selectarea corectă a perioadei și orizontului prognozării este una din cele mai dificile etape ale prognozării bazate pe rețele neuronale (Basaran 2007:67).

Exactitatea prognozei necesară pentru o problemă concretă are un impact substanțial asupra sistemului de predicție. De asemenea, un impact enorm asupra exactității prognozei îl are setul de date, care este ales pentru învățarea rețelei.

### **3. Formularea problemei**

Va fi cercetat un exemplu concret: prognozarea volumului vânzărilor unei întreprinderi de distribuție a produselor alimentare. Mediul este non-deterministic, deoarece metodele convenționale nu permit de a determina cu certitudine ce se va întâmpla în următorul moment de timp și nu se pot determina toți factorii care ar putea influența acest lucru.

Sunt cunoscuți următorii indicatori financiari:

*Activitatea întreprinderii*

- istoria vânzărilor (cantitatea, sumele);
- istoria operațiilor de la depozit;
- indicatorii activității publicitare.

*Factorii externi*

- prețurile concurenților;
- starea pieței;
- inflația;
- cursul valutar;
- indicii bursieri.

Există și alți factori secundari (tabela 1) care, de asemenea, pot influența rezultatele vânzărilor. Acești parametri au o semnificație diferită, valorile lor sunt diferite ca natură și provin din diferite surse.

TABELA I. FACTORII SECUNDARI

<b>Parametrul</b>	<b>Importanța</b>
P1 = Produse la depozit	I(P1) = 30
P2 = Intensitatea publicității	I(P2) = 20
P3 = Prețul materiei prime	I(P3) = 60
P4 = Amplasarea geografică	I(P4) = 10
P5 = Inflația	I(P5) = 40
P6 = Prețurile concurenților	I(P6) = 30
P7 = Importul	I(P7) = 10
P8 = Cota de piață	I(P8) = 30
P9 = Concentrația cumpărătorilor	I(P9) = 10
P10 = Cursul valutar	I(P10) = 20

Ca urmare a analizei, se poate observa că, unii parametri nu pot fi incluși în model din cauza imposibilității de a obține date veridice, iar unii nu au o influență puternică asupra dinamicii modelului și, prin urmare, pot fi excluși din model fără o pierdere semnificativă a exactității.

Trebuie de menționat faptul că, doar istoria vânzărilor poate oferi 50-60% din volumul necesar de informație pentru învățarea rețelei neuronale (Charytoniuk 1995).

Problema prognozării vânzărilor companiei are caracteristici care fac utilizarea rețelelor neuronale eficientă:

- volumul de date poate fi relativ mic (datele despre vânzările produselor noi);
- în baza de date pot fi ”goluri”;
- datele pot fi distorsionate;

- este necesară o adaptare a modelului la apariția datelor noi;
- este complicat de obținut un model algebric liniar;
- numărul de produse este mare.

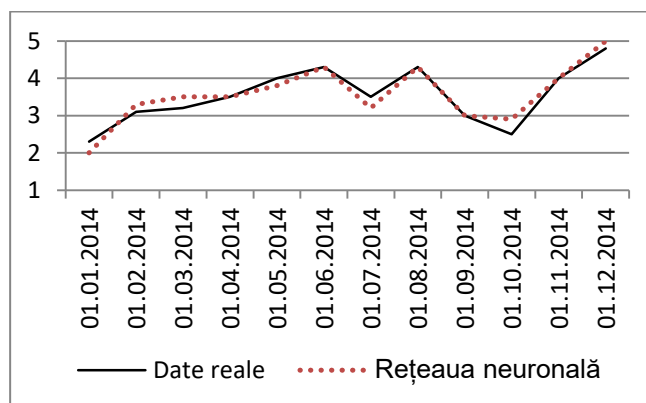
#### 4. Descrierea algoritmului de prognozare

În tabela 2 sunt prezentate date despre istoria vânzărilor (mii unități), pentru perioada 01.01.2013 – 31.12.2014, grupate pe luni. Aceste date vor fi utilizate ca parametri de intrare a rețelei neuronale.

TABELA II. ISTORIA VÎNZĂRILOR

Perioada	Vânzări	Perioada	Vânzări
01.2013	2,0	01.2014	2,3
02.2013	2,5	02.2014	3,1
03.2013	2,5	03.2014	3,2
04.2013	2,7	04.2014	3,5
05.2013	3,2	05.2014	4
06.2013	3,7	06.2014	4,3
07.2013	3,8	07.2014	3,5
08.2013	3,9	08.2014	4,3
09.2013	2,8	09.2014	3
10.2013	2,4	10.2014	2,5
11.2013	3,8	11.2014	4
12.2013	4,5	12.2014	4,8

După învățarea rețelei neuronale, se obțin următoarele date după pentru eșantionul de verificare (fig. 4) selectat pentru perioada 01.2014 – 12.2014.



**Fig. 4. Eșantionul de verificare**

Eroarea maximă a rețelei este de 0,3 unități sau 6%, iar eroarea medie este de 0,04 unități sau 0,8%, deci poate fi utilizată în prognozare.

Următorul pas este generarea prognozei pentru primele 6 luni ale anului 2015. Utilizând rețeaua neuronală, se obțin următoarele rezultate(tabela 3):

**TABELA III. REZULTATELE PROGNOZĂRII**

<b>Perioada</b>	<b>Vânzări</b>
01.2015	2,35
02.2015	3,0
03.2015	3,1
04.2015	3,7
05.2015	4,2
06.2015	4,7

### **5. Adaptarea rezultatelor la factorii externi**

Datele obținute sunt generate doar în baza parametrilor interni. Însă, aceste rezultate pot fi influențate și de factori externi(tabela 1), care pot să se modifice aleatoriu, fiind imposibil de prevăzut.

Astfel, apare o problemă, datele generate de rețeaua neuronală pot fi utilizate doar în cazul în care factorii externi au un efect nul sau sunt ignorați. Însă, în realitate acești parametri nu pot fi ignorați, iar în unele cazuri pot

modifica esențial dinamica vânzărilor, deci, datele prezentate în tabelul 3 își pot pierde actualitatea.

Pentru a rezolva această problemă, se propune utilizarea unui controler fuzzy, care la intrare va primi datele generate de rețeaua neuronală (tabela 3) și valorile pentru parametrii externi (tabela 1) și va realiza o reglare automată a datelor de intrare în fiecare zi (Garch 2005).

La prima etapă, va fi compusă baza de reguli a controlerului (utilizând tabela 1):

Pentru parametrul P1 - Produse la depozit

*DACĂ produse la depozit = puține ATUNCI vânzările scad cu  $I(P1)$  procente*

*DACĂ produse la depozit = destule SAU produse la depozit = multe ATUNCI vânzările se mențin la nivelul prognozat*

Pentru parametrul P2 - Intensitatea publicității

*DACĂ publicitate = nu există ATUNCI vânzările scad cu  $I(P2)$  procente*

*DACĂ publicitate = puțină ATUNCI vânzările scad cu  $I(P2)/2$  procente*

*DACĂ publicitate = multă ATUNCI vânzările cresc cu  $I(P2)/2$  procente*

Pentru parametrul P3 - Prețul materiei prime

*DACĂ prețul materie prime = mare ATUNCI vânzările scad cu  $I(P3)$  procente*

*DACĂ prețul materiei prime = mic ATUNCI vânzările cresc cu  $I(P3)/2$  procente*

Pentru parametrul P5 - Inflația

*DACĂ inflația = mare ATUNCI vânzările scad cu  $I(P5)$  procente*

*DACĂ inflația = mică ATUNCI vânzările cresc cu  $I(P5)/2$  procente*

Pentru parametrul P6 - Prețurile concurenților

DACĂ prețurile concurenților = mari ATUNCI vânzările cresc cu I(P6)/3 procente

DACĂ prețurile concurenților = mici ATUNCI vânzările scad cu I(P3) procente

Pentru parametrul P8 - Cota de piață

DACĂ cota de piață = ridicată ATUNCI vânzările cresc cu I(P8)/4 procente

DACĂ cota de piață = scăzută ATUNCI vânzările scad cu I(P8) procente

Pentru parametrul P10 - Cursul valutar

DACĂ cursul valutar = ridicat ATUNCI vânzările scad cu I(P10) procente

DACĂ cursul valutar = scăzut ATUNCI vânzările cresc cu I(P10) procente

Baza de reguli prezentată poate fi extinsă sau modificată, în dependență de cerințele și strategia companiei. Poate fi modificat atât numărul de parametri cât și baza de reguli, în scopul de a mări eficacitatea controlerului.

Datorită faptului că procesul de adaptare este unul continuu, aplicarea controlerului fuzzy va crește exactitatea prognozei, deoarece se iau în considerație toți factorii dinamici și imprevizibili care pot afecta vânzările.

## **6. Concluzii**

Cu ajutorul unui sistem inteligent bazat pe rețele neuronale, pot fi generate prognoze referitor la vânzări, în baza datelor statistice despre vânzările anterioare. Unul din cele mai importante avantaje al acestei metode este lipsa necesității unei specificații stricte a modelului matematic.

La momentul prognozei pentru o perioadă de timp de câteva luni, este destul de complicat (chiar și în cazul rețelelor neuronale) de prevăzut modificările factorilor externi.



Pentru soluționarea problemei a fost propusă metoda de creare a sistemelor inteligente de prognozare cu utilizarea rețelei neuronale și a controlerului fuzzy conectate în serie, care presupune divizarea procesului de prognozare în 2 etape:

1. Prognozarea – rețeaua neuronală generează șirurile temporale în baza parametrilor interni (istoria vânzărilor pentru ultimii 2 ani);
2. Adaptarea la factorii externi – controlerul fuzzy adaptează datele oferite de rețeaua neuronală la acțiunea factorilor externi.

Etapa a doua este un proces continuu, rezultatele prognozei fiind adaptate la modificarea parametrilor externi.

În consecință, principala problemă a rețelelor neuronale în prognozare - imposibilitatea de a prevedea schimbările parametrilor externi, este rezolvată de controlerul fuzzy, care reacționează la orice modificare a parametrilor externi și ajustează datele prognozei generate de rețeaua neuronală.

#### **Bibliografie:**

1. Srinivasan D., Tan S.S., Chang C.S., Chan E.K. Practical implementation of a hybrid fuzzy neural network for one-day-ahead load forecasting // IEE Proc. Gener. Transm. Distrib. 1998. Vol. 145. № 6
2. Box G.E.P. and Jenkins G.M. "Time series analysis: Forecasting and control", San Francisco: Holden-Day, 1970..
3. Hassoun M.H. "Fundamentals of Artificial Neural Networks", A Bradford book, The MIT Press Cambridge Massachusetts, 1995.
4. Morariu N., Iancu E., Vlad S. A neural network model for time series forecasting // Romanian Journal of Economic Forecasting. 2009, No. 4. P. 213 – 223.
5. Mahfoud S., Mani G. Financial Forecasting Using Genetic Algorithms // Applied Artificial Intelligence. 1996, Vol. 10, No.6. P. 543 – 560

6. Basaran Filik U.,Kurban M. A New Approach for the Short-Term Load Forecasting with Autoregressive and Artificial Neural Network Models // International Journal of Computational Intelligence Research. 2007, No.3. P. 66 – 71.
7. Charytoniuk W., Chen M.S. Short-term Forecasting in Power Systems Using a General Regression Neural Network // IEEE Trans. on Power Systems. 1995. Vol. 7. № 1.
8. GARCH A. Forecasting Model to Predict Day-Ahead Electricity Prices / R.C. Garcia [at al.] // IEEE Transactions on Power Systems. 2005, Vol. 20, No. 2. P. 867 – 880

**FORMAREA COMPETENȚEI DE PROTECȚIE  
A MEDIULUI LA ORELE DE FIZICĂ**

**The Formation of Environmental Protection  
Competence of Classes of Physics**

**Adela CIRIMPEI, doctorandă,  
Anul de studii III  
Universitatea de Stat din Tiraspol, Chișinău  
Specialitatea 532.02 Didactica fizicii  
Conducător științific: Viorel BOCANCEA, dr. conf. univ.,**

**MOTTO:**

*„O educație ecologică va ajuta la înțelegerea și  
conștientizarea faptului că în natură există legi  
inexorabile, că omul poate gospodări planeta  
numai cunoscînd-o în întregime și folosind  
legile, pe cele imuabile și pe cele trecătoare”  
(Sahleanu V., 1989)*

**Abstract:** *In order to understand the phenomena of nature and society and to know how to act on them, a man should know and understand them. It has been rightly stated that science is power, because it helps the person to use the nature in accordance with his/her purposes and interest. School stimulates the development of knowledge interests and supports continuous enrichment of knowledge; however it also deals with the formation and development of social skills. A very important task of school refers to the formation of a correct vision concerning the environment and its protection, together with the development of students' interest and the formation of an appropriate behaviour.*

**Keywords:** *Physics, environmental education, environmental protection, competence, surveys.*

Învățarea centrată pe competențe este una din cele mai semnificative orientări ale teoriei și practicii educaționale în secolul XXI. Pentru orice domeniu de activitate „competența reprezintă condiția care asigură eficiența

*activității umane, iar exersarea eficace a activității are loc în baza comportamentului care este o funcție de o serie de însușiri caracteristice întregii structuri de interiorizare a individului”(Marcus:1999:26.)* Competențe ecologice sunt necesare pentru a îmbunătăți cea mai mare parte a procesului educațional, pentru formarea unei imagini coerente despre lume, a ideilor despre interacțiunea dintre societate și natură și despre progresul tehnico-științific.

Lumea contemporană este de neconceput fără studierea profundă a problemelor ecologice. Dezvoltarea vertiginoasă a producerii, tehnicii, științei, largirea sferelor de influență a activității umane asupra mediului ambiant a adus la o interacțiune dintre societate și natură, care numai poate fi haotică și necontrolată. Această activitate trebuie într-un fel sau altul dirijată. În caz contrar putem ajunge la o catastrofă ecologică nu mai puțin periculoasă decât războiul atomic. Cea mai importantă condiție în eficiența educației ecologice este învățarea prin gândirea ecologică, deoarece trebuie să ținem minte că planeta noastră nu am primit-o în dar de la părinții noștri, ci am luat-o cu împrumut de la copiii noștri. Ce o să le întoarcem noi? Un pământ plini de găuri radioactive în loc de cărbune și petrol, pustiu în loc de stepă, mlaștini în loc de râuri, soluri care nu vor fi roditoare. Toate aceste depend de noi adulți și copii.

Din aceste considerente ideea „ecologizării disciplinelor de studiu a devenit deosebit de important”. Alături de disciplinele cu caracter biologic, care joacă un rol prioritar în acest proces, este foarte importantă că, în condițiile procesului tehnico-științific, și a dezvoltării în legătură cu aceasta a fizicii și a disciplinelor adiacente acestuia și deoarece descoperirile anume din acest domeniu stau la baza creării unor noi tehnologii și a unor varietăți de metode și procedee de protecție a naturii, este necesară formarea competențelor de protecție a mediului în cadrul procesului educațional la lecțiile de fizică.

Formarea competenței de protecție a mediului, și educația ecologică a elevilor la lecțiile de fizică este legată în primul rând de conștientizarea integrității naturii, și a legăturii reciproce a proceselor ce decurg în ea, întreruperea ireversibilă a unor procese naturale, care pot face mediul ambiant incompatibil cu existența speciei umane, a florei și faunei unice ale planetei noastre. În această ordine de idei, elevii vor conștientiza posibilitățile aplicării descoperirilor științifice, a unor tehnologii care ar putea fi aplicate pentru neutralizarea efectelor nocive a aceluiași proces științific, de exemplu la așa factori nocivi cum sunt poluarea sonoră, vibrațiile de frecvență joasă, influența câmpurilor magnetice de diverse frecvențe, datorită creșterii numărului de aparate casnice, creșterii puterii de emisie a stațiilor de televiziune, retranslatoare, sistemelor radiolocaționale etc. asupra sănătății.

“Profesorul de fizică trebuie să demonstreze elevilor posibilele căi de depășire a crizei ecologice, bazate pe realizările din diverse domenii ale fizicii și tehnicii (dezvoltării energiei atomice, folosirea surselor regenerabile de energie, aplicarea sistemelor magneto-hidro-dinamice, a mijloacelor moderne de măsurare și a tehnicii de calcul modern, metodele cosmice de control asupra mediului ambiant etc), prezentând un nou aspect în formarea competențelor ecologice ale elevilor la orele de fizică” (Balaceanu 2013:37).

Studiind cursul de fizică, elevii trebuie să formeze o concepție clară despre legătura reciprocă dintre societate și mediul înconjurător. O parte esențială în dezvoltarea acestor legături o constituie cunoștințele dobândite în studiul fizicii, deci ele vor forma baza gândirii ecologice, totodată familiarizarea elevilor cu principalele științifice de interacțiune dintre natură și tehnologiile moderne, organizarea lucrului de protecție a mediului pentru elevi, punerea în aplicare a sarcinilor practice cu elemente ale mediului.

În cărțile de fizică materialul din punctul de vedere ecologic este foarte puțin, dar introducerea elementelor de ecologie este necesar, deoarece acțiunea omului asupra naturii este o problemă cu caracter global, și în conformitate cu planul-cadru pentru învățământul primar, gimnazial și liceal

pentru anul de studii 2012-2013 a fost aprobat prin Ordinul Ministrului educației nr. 179 din 29 martie 2012, este actul normativ oficial care reglementează organizarea procesului educațional din țară și este obligatoriu pentru toate structurile din cadrul Ministerului Educației (Pagînu 2011:21).

În acest articol vor fi descrise succint formele și metodele de includere a problemelor de mediu în predarea cursului de fizică, pentru formarea competențelor de protecție a mediului. Sunt prezentate metode moderne de studiere a naturii și protecția sa cu orele de fizică. În fiecare compartiment a fizicii elevii sunt dispuși să descopere o serie de aspecte tehnice ale crizei ecologice și căile ei de depășire.

În compartimentul mecanica formarea competenței de protecție a mediului poate fi inclus în: aspectul ecologic a legii de conservare a masei (acumulare de masa de emisii în atmosferă, otrăvirea biosferei cu evaporarea și scurgerea lubrifianților, mărirea densității stratului atmosferic, adiacent suprafeței Pământului, comportamentul emisiilor de particule în câmpul gravitațional al Pământului, schimbarea proprietăților mecanice a atmosferei cu creșterea densității, rolul curenților de convenție, aspectul ecologic a legii lui Arhimed. Rolul mișcării oscilatorii în natură, valoarea ecologică a surselor mecanice de energie).

În compartimentul termodinamica competențe de protecție a mediului vor fi în: mișcarea browniană – sursa de poluare a atmosferei, repartizarea particulelor browniene după masă în câmpul gravitațional, transformarea masei și energiei prin arderea combustibilului, energie sub formă de căldură – principala sursă de energie utilizată de către omenire, poluarea atmosferei prin arderea cu combustibil, surse ecologice de energie, problema obținerii surselor ecologice de energie de intensitate mare, conductibilitate termică ca mecanism de poluare a atmosferei, compoziția aerului în dependență de locul cercetării, gazul lichid, rolul lui ecologic, mecanisme de curățire a atmosferei. Consecințele creșterii globale a temperaturii atmosferei.

În compartimentul electromagnetism, componența de mediu este: transformarea energiei câmpului electromagnetic în energia mișcării termice, mecanismul tunetului și fulgerului, acțiunea curentului electric și câmpului electromagnetic asupra organismelor vii, posibilitatea transmiterii energiei câmpului electromagnetic fără fire, câmpul electric a particulelor de apă, și rolul lor ecologic.

În compartimentul opticii, componența de mediu: radiația solară și compoziția sa spectral, cantitatea de energie transmisă pământului, împrăștierea și absorbția radiației solare, transformarea energiei radiațiilor solare la suprafața Pământului, fotosinteza, efectul de seră, problema de concentrare a energiei radiației solare, rolul stratului de ozon. Nuclee instabile, transformarea nucleară care decurge din aceste radiații, interacțiunea lor cu organismele vii, elemente radioactive, problema de eliminare și depozitare a deșeurilor radioactive.

În procesul educațional la Fizică există mari oportunități de educare a bunătații sufletești a elevilor, trezind la ei dorința de participare la salvarea naturii, la păstrarea frumuseții și bogăției ei. Aceasta poate fi efectuată și prin selectarea unor probleme în care sunt precăutate fenomene și procese de impact asupra mediului ambiant. Cu toate acestea conținutul curului de fizică oferă posibilitatea de a familiariza elevii cu o serie de idei care dau viață aspectului fizic și tehnic al crizei ecologice actuale și modalitățile de depășire. Acest lucru se datorează faptului că fizica studiază legile cele mai generale și fundamentale ale naturii care stau la baza înțelegerii corecte a întregii naturi.

### **Bibliografie :**

1. Marcus, Stanislav. *Competența didactică, perspectiva psihopedagogică*. București : Editura ALL Educational, 1999.
2. Balaceanu, Oana-Andra. *Educația ecologică formală și importanța ei pentru dezvoltarea durabilă*. București : Editura Columna, nr.2, 2013.

3. Păgînu, Victor., Botgros, Ion., Bocancea, Viorel., Gordienco, Angela.,  
*Ghid de implimentare a curriculumului modernizat pentru treapta  
gimnazială de învățămînt.* Chișinău, 2011.



# TEHNOLOGII INFORMAȚIONALE ȘI MODERNE ÎN INSTRUIRE

Lidia POPOV, drd., lect. sup. univ.,  
Universitatea de Stat din Tiraspol  
[popov.lidia@usarb.md](mailto:popov.lidia@usarb.md)

***Abstract:** În acest articol sunt descrise câteva tehnologii informaționale moderne utilizate în procesul de instruire atât de către profesorii din învățământul universitar, cât și de profesorii din învățământul preuniversitar. În relief este scos instrumentul modern apărut în țara noastră în ultimii ani – tabla interactivă.*

***Abstract:** This article describes some modern information technologies used in training by both university professors and teachers in secondary education. The accent is upon the modern instrument appeared in our country in recent years – the interactive whiteboard.*

***Keyword:** modern technologies, interactive whiteboard, teaching, learning, assessment, information technologies.*

## 1. Introducere

Astăzi trăim într-o epocă în care orice informație ajunge la destinatar doar în câteva secunde, aceasta se datorează progresului științific, care în perioada contemporană s-a dezvoltat foarte intens, fapt ce a permis trecerea unor acțiuni clasice în spațiul virtual, prin intermediul noilor tehnologii informaționale și moderne.

Specialiștii din domeniul IT consideră că viitorul nostru și în deosebi viitorul relațiilor de piață este legat de domeniul noilor tehnologii informaționale și moderne, în acest context consider că este o tematică actuală, ba mai mult decât atât o tematică legată de viitor.

Actualmente tehnologiile informaționale au pătruns adânc în sistemul uzual al fiecărui om, punând baza societății postmoderne.

Calitatea predării, atât în învățământul universitar, cât și preuniversitar este o prerogativă a timpului. Grație tehnologiilor informaționale, procesul de predare-învățare-evaluare devine din ce în ce mai accesibil și mai interesant.

Una din funcțiile profesorului, atât în școală, cât și la facultate, a fost și rămâne transmiterea unui volum de informații celor instruiți. Pe parcursul secolelor au fost realizate mai multe tentative de a tehnologiza această funcție prin elaborarea unor instrumente didactice: tabla tradițională cu cretă, cinematograful și televiziunea didactică, calculatorul electronic, proiectorul video. Ultimele două decenii sunt marcate de apariția și implementarea în procesul de instruire încă a unui instrument, care a integrat în mod reușit funcțiile dispozitivelor enumerate mai sus [6].

Este vorba de tabla interactivă, instrument care a apărut în țară cu o anumită întârziere, și care a trezit un viu interes, fiind achiziționat atât de instituții de învățământ preuniversitar, cât și universitar. *Tehnologiile informaționale* moderne contribuie din ce în ce mai mult la dezvoltarea procesului de învățământ, făcându-l mai accesibil, mai interesant și mai captivant.

În acest articol sunt descrise câteva tehnologii informaționale moderne utilizate, în procesul de instruire, de către profesorii din învățământul universitar și preuniversitar. În relief este scos instrumentul modern apărut în țara noastră în ultimii ani – tabla interactivă.

## **2. Integrarea tehnologiilor informaționale și moderne în instruire**

Printre multele tehnologii informaționale și moderne, des utilizate în procesul de instruire, în învățământul universitar putem enumera următoarele:

1. Instrumente Web 2.0;
2. Platforma de învățare MOODLE<sup>1</sup>;

---

<sup>1</sup> Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment.

### 3. Tabla interactivă și softul educaționale SMART Notebook.

Resursele on-line utilizate de către studenți pot stimula și dezvolta potențialul cognitiv multiplu al acestora, poate contribui la dezvoltarea abilităților de gândire de nivel superior, poate orienta procesul de instruire către interesele studenților și nu în ultimul rând poate dezvolta următoarele abilitățile ale studenților: **competențe digitale; responsabilitate și capacitate de adaptare; abilități de comunicare; creativitate și curiozitate intelectuală; gândire critică și gândire sistemică; informații și abilități media; abilități interpersonale și de colaborare; identificarea, formularea și soluționarea problemelor; auto-formare; responsabilitatea socială [1, 2].**

Competențele digitale sunt ansambluri de cunoștințe, abilități, aptitudini și valori, formate și dezvoltate prin învățare, care pot fi mobilizate pentru a identifica și rezolva problemele caracteristice ce apar în procesul acumulării, păstrării, prelucrării și diseminării informației cu ajutorul mijloacelor oferite de tehnologiile informaționale [3, 9].

Tehnologiile informaționale (TI) asigură existența unui set de instrumente și metode care facilitează trecerea de la un mediu de învățare centrat pe profesor și pe materiale didactice tipărite, la un mediu colaborativ, interactiv, centrat pe student și pe procesul de instruire.

### 3. Instruirea studenților utilizând instrumentele web 2.0

*„Dacă tu ai un măr și eu am un măr și le schimbăm între noi, atunci eu voi avea în continuare tot un măr. Dar dacă tu ai o idee și eu am o idee și schimbăm aceste idei între noi, atunci fiecare vom avea câte două idei”.*

*George Bernard Shaw*

Web 2.0 este un termen care desemnează o mulțime întreagă de aspecte interactive și colaborative ale Internet-ului, de natură foarte recentă – apărute prin anii 2004 - 2005.

„Web-ul 2.0 este un grup de schimbări determinate economic, social și tehnologic în atitudinile, instrumentele și aplicațiile care fac din Web viitoarea platformă de comunicare, colaborare, comunitate și învățare cumulativă (*Troy Angrignon*).

Web 2.0 este revoluția comercială din era computerelor, cauzată de utilizarea Internetului ca platformă (*Tim O'Reilly*).

„Nimeni nu știe exact ce înseamnă Web 2.0” (*Tim Berners-Lee*).

Instrumentele Web 2.0 oferă modalități de utilizare a tehnologiilor Web, având ca scop facilitarea creativității, partajarea informațiilor, colaborarea între utilizatori. Aceste concepte au condus la dezvoltarea și evoluția comunităților bazate pe Web. Cele mai populare tipuri de instrumente Web 2.0 sunt: wiki-uri; bloguri și microbloguri; rețele sociale; servicii de tip social bookmarking; fluxuri de știri; servicii pentru partajarea conținutului grafic (foto sharing), audio/video (video sharing); servicii pentru crearea conținutului textual, audio și video; servicii pentru partajarea prezentărilor [7].

Cele mai populare situri Web sunt: YouTube, Wikipedia, Facebook, Blogger, Fliskr

Să aducem câteva argumente pentru a utiliza instrumente Web 2.0 în instruire: sunt amuzante și antrenante; se învață cu plăcere ceea ce este benefic pentru motivație; practic toate instrumentele sunt gratuite; beneficiază de o vizibilitate mult mai mare; dezvoltă competențe variate; învățarea nu are loc doar în sala de clasă, se poate învăța acasă sau oriunde are acces la Internet etc. [4, 5]

Instruirea studenților utilizând aplicațiile Google, este binevenită, deoarece aceștia sunt instruiți să cunoască cum se gestionează cu datele de pe discul Google și anume: să creeze un dosar în care își va păstra datele

personale; să încarce diverse fișiere și dosare; să creeze documente Google (Microsoft Word) cu posibilitatea de a le salva atât pe discul Google, cât și pe calculator; să creeze registre de calcul (Microsoft Excel) cu posibilitatea de a le salva atât pe discul Google, cât și pe calculator; să creeze prezentări electronice (Microsoft PowerPoint) cu posibilitatea de a le salva atât pe discul Google, cât și pe calculator; să gestioneze fișierele și dosarele existente de pe discul Google; să trimită datele de pe discul Google altui utilizator print poșta electronică etc.

#### **4. Instruirea studenților utilizând platforma de învățare moodle**

O educație de calitate poate fi obținută doar în cazul integrării tehnologiilor digitale, conceptelor și metodologiilor pedagogice moderne, universalizării formelor de instruire și a conținuturilor, cooperării și colaborării atât a celor instruiți, cât și a celor care gestionează procesul de instruire – integrare, care într-un singur cuvânt este numită e-learning.

În învățământul electronic coordonarea dirijării pedagogice și activității independente a studentului, pot fi implementate și transpuse cu ușurință strategiile didactice interactive, care sunt aplicate atât în învățământul tradițional „față în față”, cât și în învățământul electronic prin intermediul platformei de învățare MOODLE [8].

Pe această platformă sunt identificate două aspecte principale: tehnic și didactic și care propune autorilor unităților de curs mai multe posibilități de a crea cursul cât mai interactiv. La elaborarea unui curs și plasarea acestuia pe platforma de învățare MOODLE este necesar de respectat următoarele principii de elaborare a cursurilor electronice, care se referă atât la aspectul didactic al proiectării și elaborării cursului electronic, cât și la cel tehnic:

- principiul distribuirii materiei de studiu;
- principiul interactivității conținutului cursului;
- principiul prezentării multimedia a informației;

– principiul adaptării la particularitățile individuale ale studenților

Platforma de învățare MOODLE este o platformă cu licență gratuită de tip Open Source<sup>2</sup>, este un mediu de învățare modular, orientat pe obiect și dinamic, oferă un mediu interactiv și integrat, centrat pe învățare. Presupune o învățare prin colaborare, bazată pe proiecte și sarcini individuale și de grup.

Menționăm că la orele unității de curs pe care le predă orice profesor timpul este limitat și nu toți studenții înțeleg la nivel lecția predată de către profesor. În acest caz, platforma de învățare MOODLE scoate din asemenea situații pe mulți studenți. Aceștia pot parcurge materia predată ori de câte ori doresc, până înțeleg totul despre ce este vorba, nu sunt limitați în timp. Un curs realizat și implementat pe platforma de învățare MOODLE este adaptat cerințelor, necesităților și posibilităților studenților, accesibil oricând și oriunde, chiar și în afara orelor de curs, permițând colaborarea prin instrumente de comunicare moderne precum forumul (locul de întâlniri virtuale, de discuții, un loc de schimb de opinii), chat-ul, blogul sau wiki.

Cursul se elaborează structurat pe teme, unități de învățare astfel încât să respecte curriculumul, însă modalitatea prietenoasă de abordare oferă o atractivitate deosebită și ajută studentul să treacă de barierele unui conținut neprietenos. Accentul în cursurile elaborate în MOODLE nu este pus pe furnizare de informații, ci pe activitățile care presupun schimb de idei și construire de cunoștințe noi bazate pe cunoștințe anterioare [13].

Menționăm că cel mai puternic argument care aduce platforma MOODLE pe prim este evaluarea cunoștințelor studenților direct pe platformă. Este de scos în relief modalitățile variate de elaborare a testelor, tipul atât de diversificat de întrebări puse la dispoziție de platforma de învățare MOODLE și modul de a le aranja în ordine aleatoare în test și cu date inițiale diferite pentru utilizatori diferiți, modalitățile de combinare și structurare a testelor, modalitățile de aplicare și care permit definirea timpului de lucru, adică durata

---

<sup>2</sup> Sursă deschisă ce permite oricui să contribuie la elaborare sau îmbunătățire.

testului etc. Corectarea testelor este automată, fiind eliminat în acest fel subiectivismul care poate afecta nota acordată, important fiind definirea profesorului a modalității de acordare a notelor pe itemi raportat la ansamblul testului.

Fiecare student din grupă are un cont propriu de utilizator pentru accesul pe platforma de învățare MOODLE.

Un alt element al platformei de învățare MOODLE este *Lecția*, aceasta permite de a personaliza prezentarea conținutului cursului și oferă studentului posibilitatea de a o parcurge pe o traiectorie individuală. Ca și prelegerea tradițională, lecția în MOODLE îndeplinește funcția de informare. Însă, spre deosebire de prelegerea tradițională, lecția în MOODLE reprezintă un element activ al mediului de învățare, care presupune implicarea activă a studentului în dobândirea și fixarea cunoștințelor. Lecția în MOODLE permite de a integra, toate etapele de lucru cu informația și cunoștințele. Fiecare lecție are o denumire, după care urmează adnotarea și planul lecției.

## 5. Tehnologiile informaționale interactive

Tehnologiile informaționale, la rândul său, contribuie din ce în ce mai mult la dezvoltarea procesului de învățământ, făcându-l mai accesibil, mai interesant și mai captivant. Odată cu dezvoltarea tehnologiilor informaționale evoluează și tablele interactive, cu infraroșu, care reprezintă un instrument eficient în realizarea unor lecții captivante, fie că e vorba de orele de prelegeri sau cele de seminarii [10].

Ideea creării tablei interactive apare în 1986 și îi aparține lui David Martin din New York, după care în 1987 a fost creată compania SMART Technologies, producătoare de table interactive. Prima tablă interactivă apare în 1991 în Canada, având un ecran sensibil ce recunoaște atingerea.

Tabla interactivă este un instrument didactic, profesional și interactiv pentru predare-învățare-evaluare, un instrument de lucru pentru profesori care

aduce multă interactivitate și multă dinamică în sălile de clasă. Cursurile predate cu aceasta devin mult mai interesante și mai eficiente pentru studenți prin posibilitatea de a adăuga adnotări sau orice alte completări direct pe documentul deschis, fie de tipul Word, Excel, PowerPoint, fie pe un site sau pe o secvență video. Toate prezentările pot fi înregistrate în timp real, salvate, imprimate și trimise prin e-mail, pentru a putea fi vizualizate sau editate ulterior. Flexibilitatea oferită de tabla interactivă face posibilă rularea oricărei resurse multimedia sau a navigării pe Internet, textele fiind introduse, atât manual cu markerul, cât și cu ajutorul tastaturii virtuale.

Tabla interactivă vine în set cu softul educațional SMART Notebook, elaborat pentru prima dată în 1987, în limba română, cu posibilitatea de selectare și a altor limbi de circulație internațională. SMART Notebook prezintă un ansamblu de programe, destinat diferitor domenii de activitate, cu o interfață clară, accesibilă, include o librărie cu aplicații interactive, ce vine în ajutorul profesorului la pregătirea materiei pentru predare.

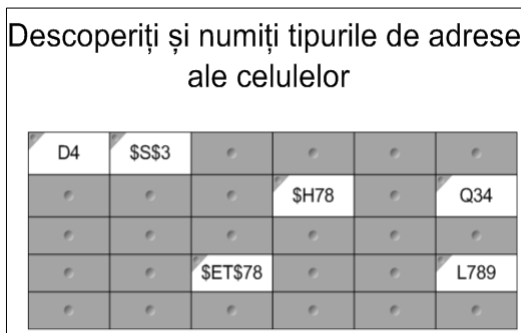
Prezentarea creată în acest soft, este însoțită de texte, formule, forme geometrice, linii, imagini, conținuturi Flash, tabele, secvențe audio și video etc., cu posibilitatea de manipulare și editare a acestora, datorită cărora studentul asimilează mai bine materia predată. Softul SMART Notebook dispune de următoarele funcții: introducerea textului atât cu mâna, cu diverse markere, cât și cu tastatura virtuală; crearea tabelor și inserarea imaginilor și a altor date; crearea figurilor regulate și umplerea lor; lucrul cu instrumentele de măsură: rigla, raportorul, compasul; captarea întregului ecran sau o parte a acestuia; utilizarea bibliotecii (*Galeria*) împărțită în teme pe diverse discipline; importarea și exportarea fișierelor; accesarea unor site-uri direct în pagina fișierului; verificarea cunoștințelor prin aplicarea unor teste grilă sau cu caracter interactiv; înregistrarea video și audio; integrarea cu aplicațiile pachetului integrat de birotică Microsoft Office; recunoașterea scrisului de mâna în scris de tipar; aplicarea măștii datelor din zona de lucru



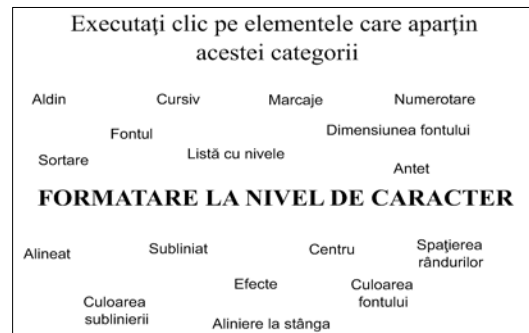
sau din celulele unui tabel, copierea, mutarea, rotirea, clonarea, clonarea la infinit, redimensionarea, gruparea, blocarea obiectelor etc. [11,12]

Tabla interactivă este o tehnologie modernă care poate îmbunătăți calitatea învățării, combină proprietățile specifice ale tablei obișnuite cu cretă, tablei cu markere colorate, precum și cele ale plăcilor, marcatorului, proiecteurului și calculatorului. Totul ce se scrie pe o tablă interactivă, apare instantaneu pe ecranul calculatorului și invers. Tabla interactivă este un periferic de introducere a datelor în calculator, are posibilități deosebite, reprezentând o tehnologie de un alt nivel de prezentare, de modificare și de salvare a datelor.

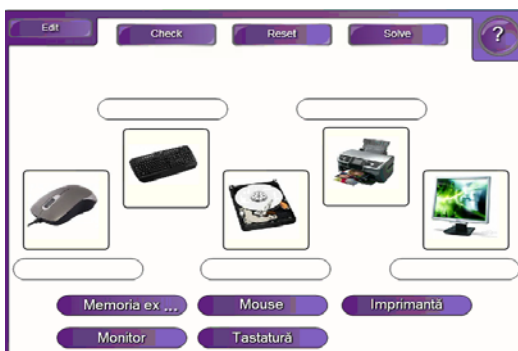
În continuare ne propunem să prezentăm materialele didactice interactive, elaborate și aplicate în practică, la unitatea de curs Tehnologii Informaționale.



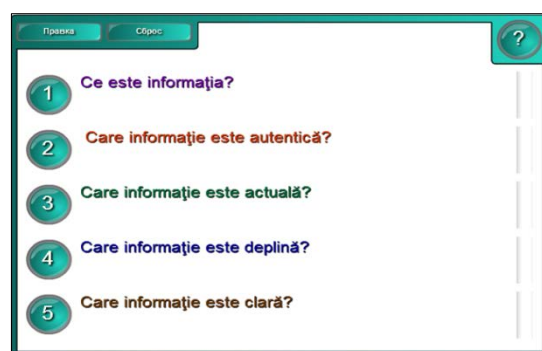
**Fig. 5. Numirea adreselor.**



**Fig. 6. Gruparea elementelor de formatare.**



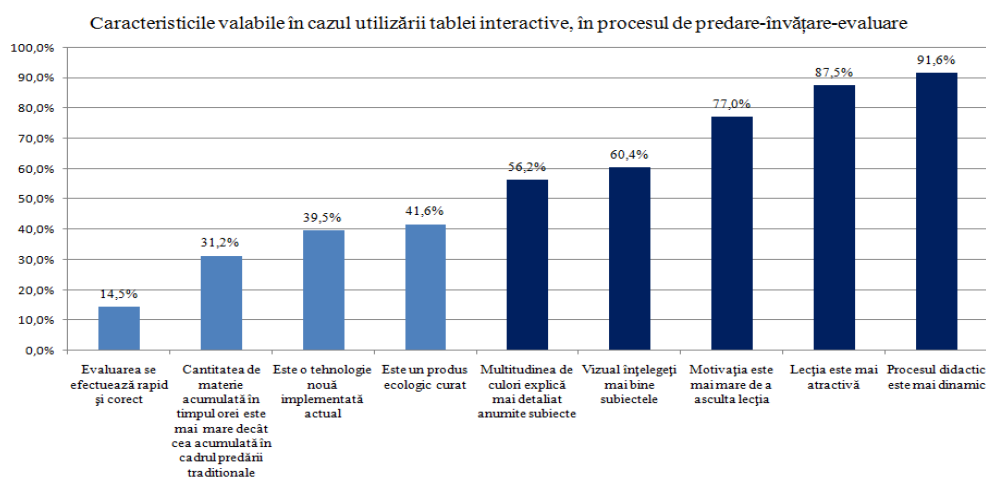
**Fig. 7. Asocierea imaginii cu eticheta.**



**Fig. 8. Răspunderea la întrebări.**

Pentru a scoate în evidență avantajele și dezavantajele utilizării tablei interactive, am elaborat un chestionar cu 18 întrebări, care a fost aplicat pe un

eșantion alcătuit din 48 de audienți care și-au exprimat părerea și au expus sugestii referitoare la acest instrument didactic interactiv – tabla interactivă. În Fig. 9 sunt scoase în evidență caracteristicile valabile în cazul utilizării tablei interactive, în predare-învățare-evaluare.



**Fig. 9. Caracteristicile tablei interactive.**

## 6. Concluzii

Aplicarea noilor tehnologii informaționale și moderne în predare, învățare și evaluare, la diverse unități de curs, este un proces important atât pentru instituțiile de învățământ universitar, cât și preuniversitar. Avantajele evidențiate în urma utilizării platformei de învățare MOODLE sunt atât din partea profesorului care propune studenților cursuri atractive, cât și din partea studenților, aceștia din urmă fiind încântați de învățarea prin e-learning și de tot ceea ce presupune aceasta. Poate că un dezavantaj care ar trebui menționat este timpul care trebuie alocat creării și elaborării cursurilor, însă faptul că un curs odată elaborat poate fi utilizat ori de câte ori apare această necesitate, diminuează considerabil acest dezavantaj.

Schimbarea modalității de organizare a procesului de învățământ și anume, trecerea de la o metodă tradițională de predare-învățare-evaluare la o metodă interactivă modernă, readuce în instituțiile de învățământ noțiunea de

„interactivitate”. Practic, orice curs poate fi susținut de instrumentul didactic, tabla interactivă în scopul creșterii profesionale atât a profesorului, cât și a studentului.

Marele avantaj în ceea ce privește tabla interactivă, se referă la facilitatea de a expune și de a învăța lucruri într-un stil rapid și eficient. Aceasta permite lucrul în echipă, interacțiunea cu colegii, ceea ce face ca împărtășirea de cunoștințe și idei să sporească atât interesul studenților, cât și gândirea în perspectivă. Funcțiile tablei interactive se referă la o gamă largă de opțiuni ce permite ca aceasta să devină un instrument de lucru pentru diverse domenii, pentru orice materie.

Actualmente procesul de învățământ este orientat spre formarea și dezvoltarea competențelor digitale a întregului contingent studios. O metodă eficientă ce conduce la dezvoltarea competențelor digitale o constituie utilizarea corectă a tehnologiilor informaționale. Tehnologiile informaționale interactive sunt cu adevărat instrumente didactice pertinente, ce ne motivează să desfășurăm mai calitativ procesul instructiv-educativ; în urma orelor predate cu ajutorul tehnologiilor moderne crește spiritul de creativitate; exemplele proiectate și prezentate prin intermediul tehnologiilor informaționale moderne sunt mai convingătoare.

### **Bibliografie:**

1. ANGHEL C. (2010) – „Metode de cercetare utilizând tehnologii informatice și de comunicație”, capitol din cartea „Metode moderne de cercetare în științele socio-umane și analitic-descriptive”, (coord. ODINĂ N.A., VISAN M.) Editura EFTIMIE MURGU Reșița.
2. ANGHEL, C. (2009) – „Tehnologii informatice și de comunicare în managementul organizației”, capitol din cartea „Managementul organizației comunicante” (coord. DROBOT L.), Ed. CCD Deva și RISOPRINT Cluj-Napoca.

3. ANGHEL, C. (2010) – „Eficiența utilizării competențelor TIC în educație”, capitol din cartea „A învăța împreună”, (coord. Drobot L.), vol.1, Didactica Internațional, Ediția a XIX-a, Ed. Mirton Timișoara.
4. ANGHEL, C., DROBOT, L., CONSTANTIN A., CZIPLE F. (2009) „Aspects about Information Technology Education in University Environment”, ISI Proceedings, vol.1, Balkan Region Conference of Engineering and Business Education, Lucian Blaga University of Sibiu 15-17 october, 2009, pg.186-189, ISBN 978-973-739-848-2, ISSN 1843-6730.
5. FULEA, T. ( 2002) – „Aplicarea noilor tehnologii informaționale în procesul de instruire” Revista Didactica matematicii și informaticii. Societatea matematicienilor a R.M. Chișinău.
6. FULEA, T. (2004) „Tehnologii informaționale avansate în procesul de elaborare ale cursurilor multimedia”, Concepte și strategii de dezvoltare a învățământului contemporan, Materialele Conferinței Științifice internaționale, Chișinău.
7. <https://ru.scribd.com/doc/11608316/Instrumente-Web-2-0-utilizate-in-educatie>
8. <https://www.moodle.ro/preparandia/index.php/universitar/item/408-platforma-educationala-moodle-un-succes-in-e-learning> (vizitat 15.09.2013).
9. NOVEANU, E. (1999) – „Competențele educatorului în școala de mâine. Impactul informatizării /Tehnologii educaționale moderne” (coord. V. Mândăcanu), vol. V, Ed. Le mot, București.
10. POPOV, L. Aplicarea tehnologiilor informaționale în predare-învățare-evaluare Softul educațional SMART Notebook (pentru tabla interactivă), Ghid metodic, Presa universitară bălțeană, Bălți, 2016.
11. SAETTLER, P. (2002) A history of instructional technology, New York, McGraw Computers and Advanced Technology in Education, The 5th IASTED Conference, May 20/22

12. TÎRZIMAN, E., 2002, Utilizarea noilor tehnologii ale informării și comunicării în mediul universitar: aspecte ale formării unei culturi informaționale, Universitatea din București.
13. ПАСТУЦАК, Т., СОКОЛОВ С., РЯБОВА А., Создание электронного курса. Лекция в СДО MOODLE: учебно-методическое пособие. СПб.: СПГУВК, 2012. [online]. Disponibil pe Internet: [http://www.spbuwc.ru/useruploads/files/obrazov\\_dejat/rio/izd\\_022013\\_6.pdf](http://www.spbuwc.ru/useruploads/files/obrazov_dejat/rio/izd_022013_6.pdf). (vizitat 11.10.2013).

## MIJLOACELE DE FINANȚARE ȘI LIMITELE ACESTOR FINANȚĂRI

### Les moyens de financements et les limites de ces financements

Lilia DUMBRAVANU,  
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

***Resumé:** Basé sur le fait que l'entreprise est une entité économique, combinant les facteurs de production (travail, capital, matières premières) dans le but de produire des biens et services destinés à être vendus sur un marché solvable, le financement peut être défini comme lui permettant de disposer des ressources qui lui sont nécessaires sur le plan pécuniaire. Ce financement conditionne la survie de l'entreprise.*

*Dans cet article, nous étudions où et quand financement permet à l'entreprise d'assurer la pérennité de l'entité économique.*

*Donc nous aborderons les possibilités de financement pour une entreprise, puis nous développons des limites de ces fonds.*

*Dans la deuxième partie de l'article nous exposons un ensemble de contraintes de qui doivent tenir compte toutes les entreprises visant le choix des moyens pour financer leurs activités.*

***Mots - clés:** besoins de financement, moyens de financement, possibilités de financement, limites de financement, investissements.*

De la crearea sa, apoi pe parcursul dezvoltării sale, întreprinderea la momentul oportun trebuie să dețină resursele financiare necesare pentru a face față obligațiilor și să utilizeze cât mai bine mijloacele de care ea dispune. Pentru a-și desfășura activitatea sa, compania trebuie să suporte în primul rând cheltuieli înainte de creșterea veniturilor: realizarea de investiții în imobilizări corporale (terenuri, instalații, clădiri); achiziții de obiecte materiale și consumabile, remunerarea muncii. Abia mai târziu, după producție și comercializare veniturile sunt colectate, adică după realizarea vânzărilor. Deci, există un decalaj de timp între plățile și încasările cu privire

la operațiunile de investiții. Acest decalaj creează nevoi de finanțare pe care compania va trebui să le acopere prin colectarea de fonduri în diverse moduri.

În baza faptului că societatea este o entitate economică, combinând factorii de producție (muncă, capital, materie primă) în scopul producerii de bunuri și servicii destinate a fi vândute pe o piață solvabilă, rentabilă, finanțarea poate fi definită ca o posibilitate, o permisiune a întreprinderii de a dispune de resurse care îi sunt necesare pe plan pecuniar (de plată). Această finanțare condiționează supraviețuirea întreprinderii.

Finanțarea întreprinderii depinde de forma, de mărimea sa, deoarece o întreprindere poate să includă de la o persoană fizică până la câteva mii de persoane fizice.

Am făcut alegerea de a studia unde sau când finanțarea întreprinderii permite de a asigura durabilitatea entității economice.

Inițial se vor aborda posibilitățile de finanțare pentru întreprinderi, iar mai apoi vor fi desfășurate limitele acestor fonduri.

Posibilitățile de finanțare pot fi:

I. Finanțarea ciclului de investiții - achiziționarea și utilizarea de echipamente necesare pentru activitatea companiei (mașini, mijloace de transport, echipamente de calcul) care constituie instrumentele sale de lucru. Acest ciclu este lung (mai mulți ani). El demarează de la constituirea întreprinderii.

Să studiem mai întâi nevoile de finanțare a ciclului de investiții, iar mai apoi modalitățile de finanțare a investițiilor.

La crearea sa, întreprinderea trebuie să procure un ansamblu de bunuri destinate să rămână la firmă pentru mai mulți ani. Acest lucru se întâmplă în fiecare an la întreprindere, înainte de a realiza investiții de diferite tipuri care corespund mai multor obiective, în scopul de a asigura supraviețuirea sa (de reînnoire și adaptare a echipamentelor sale) și dezvoltarea sa (prin creșterea facilităților sale).

1) Investițiile materiale (în terenuri, clădiri, echipamente, instalații) răspund unor obiective diverse cum ar fi:

- crearea unei capacități de producție, ținând cont de cererea anticipată chiar de la formarea companiei;
- menținerea capacității de reînnoire a capitalului la sfârșitul perioadei de utilizare: investiții alternative sau de reînnoire;
- creșterea capacității de asigurare a dezvoltării: investiții de capacitate;
- orientarea spre noi activități: investiții privind modernizarea;
- realizarea câștigurilor de productivitate înainte de a reduce costurile, creșterea marjelor, competitivitatea: investiții privind productivitatea.

2) Investiții nemateriale sau necorporale sunt complementare investițiilor materiale pe care le precedă, le însoțesc sau le urmează.

Astfel, investițiile de cercetare precedă investițiile materiale atunci când acestea conduc la îmbunătățirea, adaptarea sau crearea de noi procedee și materiale.

Investițiile în formare însoțesc investițiile materiale atunci când ele nu permit utilizarea eficientă prin adaptarea abilităților utilizatorilor.

3) Investițiile financiare sunt achiziții de titluri de participare (capital), de titluri imobilizate care dau dreptul de proprietate sau de creanțe.

Ele tind să se dezvolte în companiile mari (întreprinderi mixte) care au simultan activități de exploatare industriale și comerciale, și activități de gestiune și de control a filialelor sale sau a societății – mama, care abandonează toate activitățile sale de exploatare filialelor și devine o societate de portofoliu. Imobilizările financiare constituie atunci esențialul bilanțului său.

Veniturile sale sunt constituite de produse financiare și nu mai provin din vânzările proprii.

Putem deduce că, investițiile corporale, necorporale și financiare sunt complementare. Ele reprezintă mijloacele care pun în aplicare strategia companiei și care constituie elemente de dezvoltare în viitor.



Întreprinderea poate finanța investițiile sale din propriile resurse (fonduri proprii) sau din sursele externe (resurse străine).

1) Finanțarea investițiilor din fonduri proprii are loc în modul ce urmează. Există trei modalități de finanțare din fondurile proprii.

Autofinanțarea – este forma preferată de finanțare a întreprinderilor, de fapt este cea mai facilă de a fi pusă în aplicare, pentru că nu există nevoia obținerii unui acord din partea oamenilor din afara companiei și nu antrenează costuri.

Toate companiile inclusiv și cele mai mari aplică autofinanțarea.

Fluxul de numerar este finanțarea investițiilor din resursele proprii ale companiei, aceasta este resursa care provine din afacerile companiei și reținute de aceasta.

Fluxul are avantajul de a asigura independența companiei.

Majorarea de capital – acest mod de finanțare este mai rar, deoarece este mult mai dificil de a găsi noi aporturi (furnizori) de fonduri care se bazează pe propriile resurse (capital de risc: pentru întreprinderile mici și mijlocii în creștere puternică datorită inovațiilor tehnologice).

Creșterea de capital permite finanțarea dezvoltării societății (noi investiții) sau în caz de pierdere, a capitalului de risc (organism financiar) și restabilirea unei situații financiare solide (emiterea de titluri de valoare, introducerea în bursă).

Cesiunea elementelor de active poate rezulta din reînnoirea normală de capital, din necesitatea de a utiliza această metodă pentru a obține capital, sau din punerea în aplicare a unei strategii de reorientare.

2) Finanțarea investițiilor din resurse externe se rezumă în ordinea de idei ce urmează. Fondurile proprii sunt de cele mai multe ori insuficiente pentru a finanța întreaga investiție.

Compania trebuie să se bazeze și pe surse externe de finanțare.

Un mod de finanțare externă sunt împrumuturile pe termen lung și mediu. Recurgerea la acest mod de finanțare crește datoria sa și reduce capacitatea de împrumut.

Alte două tipuri sunt obligațiunile (împrumuturi obligatare) și împrumuturile indivize.

Leasingul este un contract de locațiune prin care compania de leasing își păstrează dreptul de proprietate asupra echipamentului, pînă la sfîrșitul contractului pentru o valoare reziduală.

Spre deosebire de împrumut, creditul nu solicită contribuție personală. Acesta este un proces rapid și simplu.

Aspectului finanțării investițiilor se alătură aspectul finanțării de exploatare (operaționale).

II. Finanțarea ciclului de exploatare. Indiferent de investițiile pe care le studiem, funcționarea sau exploatarea generează nevoi financiare.

1) Necesarul de finanțare a ciclului de exploatare. Importanța nevoilor din exploatare depinde esențialmente de durata ciclului de producție, de gestiunea stocurilor, de politica de credit acordate clienței și termenele de plată primite de la furnizori.

Cerința de capital de lucru sau nevoia în fondul de rulment finanțează nevoile legate de ciclul de operare. Ea compensează decalaje provenite din activități de exploatare (achiziții de bunuri/mărfuri vîndute din stoc, vînzări/plați provenite din creanțe).

Exploatarea angajează nevoi temporare ale trezoreriei. A face față schimbărilor reglementare înseamnă a cere lichidități care nu sunt întotdeauna disponibile. În caz de insuficiență, compania trebuie să le procure din exterior și sunt necesare ajustări pe termen scurt.

2) Mijloacele de finanțare a ciclului de exploatare. Fondul de rulment reprezintă o finanțare stabilă. Excesul de resurse stabile privind capitalul, rezultă din politica financiară a companiei, și este destinat să acopere nevoia de finanțare permanent cît necesită exploatarea.

Creditul acordat de către furnizori include numai de cît acordarea perioadei de plată. Termenele de plată acordate de către furnizori constituie o formă de împrumut inter-companii care permite finanțarea stocurilor imobilizate și pe de altă parte termenele de plată acordate clienților.

În continuare vom analiza cîteva idei despre mobilizarea creanțelor. Pentru a procura lichidități întreprinderea care a acordat termenele de plată poate mobiliza creanțele sale, fără a aștepta maturitatea lor.

*Reducere comercială, Legea Daily, Factoring.* Împrumuturile în numerar reprezintă un avans în numerar acordat de către bancă pentru a finanța deficite de trezorerie. Acestea sunt destinate pentru a face față dificultăților temporare de flux de numerar, cum ar fi:

- overdraft;
- facilitatea verificării;
- împrumuturi;
- credit de sezon.

Se știe că întreprinderea pentru a face față nevoilor sale de finanțare dispune de mai multe surse de finanțare, totuși întreprinderea vede domeniul său de posibilități limitate de constrîngerile pe care trebuie să le respecte pentru a putea alege în cele din urmă modul cel mai adecvat de finanțare.

Prin urmare vom studia constrîngerile (limitele) de respectat, apoi criteriile de selecție a metodelor de finanțare.

III. Limitele finanțării întreprinderii. Compania gestionează activitățile sale cu scopul de a asigura echilibrul său financiar, constrîns permanent și obligatoriu.

Finanțarea afacerilor este limitată, în ceea ce privește situația financiară a societății și alte constrîngeri.

*Constrîngerile* legate de situația financiară a companiei. Printre diferitele concepte ale finanțării întreprinderii, concepția clasică este cea care comportă cele mai multe constrîngeri. Ele nu sunt fără consecințe în privința selectării surselor de finanțare.

Compania este *lichidă* când resursele generate de operațiunile sale curente îi furnizează disponibilități suficiente pentru a face față scadențelor pe termen scurt. Împreună cu capitalul, fluxul de numerar (trezoreria) formează al doilea aspect al dimensiunii financiare a afacerii. Este o constrângere în sensul că dacă societatea se află într-o situație de incapacitate de a plăti la scadență (într-o stare de suspendare a plăților), ea riscă să falimenteze.

*Rentabilitatea* (profitabilitate, rezultat, mijloc) este capacitatea societății de a remunera fonduri durabile puse la dispoziția sa, principala constrângere fiind încrederea partenerilor (creditori, acționari, clienți, furnizori). De fapt, dacă încrederea reduce nivelul de angajament suferind, atunci și compania poate fi condusă la faliment. Acest lucru poate conduce la reducerea activității sale sau, mai rău spre faliment.

Constrângerile clasice pot fi:

Regula echilibrului financiar. Locurile de muncă stabile trebuie să fie finanțate din resurse durabile (este de apreciat o evaluare funcțională). Fondul de rulment net global este marja securității care permite de a finanța nevoile de lichidități necesare vieții întreprinderii.

Regula autonomiei financiare. Pentru a apela la creditele bancare, compania nu ar trebui să aibă datorii financiare deja excesive (capital propriu/datorii financiare  $<1$ ). Și mai ales, datoria financiară nu trebuie să depășească de 3 sau de 4 ori CIF (Datorii Fi /CAF  $<4$ ).

Regula minimumului autofinanțării. Compania trebuie să autofinanțeze o parte (de obicei 30%) din investiții pentru care se solicită credite.

Alte constrângeri non-financiare sînt clasificate în:

Constrângeri juridice. Statutul juridic, de exemplu, doar companiile publice au acces la acțiuni, doar societățile pe acțiuni pot emite obligațiuni, acțiuni etc. Normele juridice de utilizare a mijloacelor de finanțare externă deasemenea ar putea fi considerate ca limite ale finanțării.

Constrîngerile economice. Dimensiunea: firmele mari au, evident, o serie de opțiuni mult mai mare decât cele mici, care, de exemplu, nu pot face apel public la economii. Statutul pieței financiare: în general, dacă piața financiară este apăsată, ea nu favorizează emisiunile de acțiuni și întreprinderile trebuie să caute finanțări de substituție.

Să ne amintim că întreprinderea este cu atât mai vulnerabilă cu cât este supusă unei dependențe puternice sau unei concurențe puternice, în special când piețele financiare cunosc propriile lor probleme. Această situație ar produce repercusiuni asupra companiei, ceea ce ar însemna pentru ea a fi în dificultate de exemplu, falimentul. Altă cauză a problemelor poate fi atunci când compania se găsește în situația în care îi este dificil să acceseze la sistemele de finanțare.

La finalul acestei relatări, ne amintim că pentru a se finanța, indiferent de forma sa, importanța sa, o companie are la dispoziția mai multe mijloace de finanțare. Rămîne pentru ea, să știe ce investiție să realizeze (a alege cea mai profitabilă investiție în funcție de mai multe criterii: actualizare, reducere, perioada de recuperare a investiției) și modul de finanțare (compararea costurilor respective, căutînd siguranța și eficiența economică). Aceasta este ceea ce am încercat a studia în a doua jumătate a articolului, expunînd un set de constrîngeri. În caz de dificultăți ar fi necesar de a face apel la analiza financiară (tabloul de finanțare sau situația fluxurilor de trezorerie, evaluarea funcțională, lichiditatea, solvabilitatea, trezoreria sau numerarul net, bugetul de numerar sau trezoreriei). Scopul analizei financiare ar fi de a limita riscurile. Desigur că, decizia de a investi este o decizie riscantă, dar este esențială „a nu investi, este moarte lentă, a investi rău este moartea rapidă” după *O. Gelinier*. De asemenea, pentru a limita efectele negative ale finanțării, este necesar ca întreprinderea să recurgă la analiza strategică care permite în principal de a anticipa și prevede eșecul în afaceri.

### **Bibliografie:**

1. Ilie, Vasile, *Gestiunea financiară a întreprinderii*, Ed. Meteora Press, București, 2002.
2. Gheorghe, Ana, *Gestiunea financiară a întreprinderii*, Ed. Didactica Economică, București, 2001.
3. Ghid bursier, *Instruirea și aprofundarea – sursa succesului investitorului bursier*, Sursele de finanțare ale întreprinderii. <http://ghid.agf.ro/>
4. *Soluții de finanțare a afacerii*, Academia de studii economice, Facultatea de comerț, București, 2004. <http://www.scritube.com/>
5. [http://caam.utm.md/files/docs/ANTREPRENORIAT\\_c10.pdf](http://caam.utm.md/files/docs/ANTREPRENORIAT_c10.pdf)
6. <http://www.finantare.ro/etichete/republica-moldova>

## ASPECTE METODOLOGICE ALE CONTABILITĂȚII ACTIVELOR FINANCIARE

**Marcela FOCȘA,**  
**doctorandă, Academia de Studii Economice din Moldova**

***Summary:** The financial instruments represents a contract that gives rise to a financial asset of one entity and a financial liability or equity instrument of another entity. Financial asset is any asset that is cash, an equity instrument of another entity, a contractual right, a contract that will or may be settled in the entity's own equity instruments. Costs of issuing or reacquiring equity instruments are accounted for as a deduction from equity, net of any related income tax benefit. Financial instruments are initially recognised when an entity becomes a party to the contractual provisions of the instrument, and are classified into various categories depending upon the type of instrument, which then determines the subsequent measurement of the instrument.*

***Key-words:** Financial assets, financial instruments, investments, costs of issuing, financial guarantees*

Activele financiare reprezintă active necorporale și nu includ imobilizările sau stocurile. Acestea reprezintă un drept contractual de a obține un alt activ financiar din utilizarea lui, precum valorile mobiliare, cotele de participație, depozitele, împrumuturile acordate și altele.

Standardul Național de Contabilitate „Creanțe și investiții financiare,, a fost elaborat în baza Directivelor UE, Cadrului general conceptual pentru raportarea financiară, IAS 19 „Beneficiile angajaților,, IAS 32 „Instrumente financiare: prezentare,, IFRS 7 „Instrumente financiare: informații de furnizat,, IFRS 9 „Instrumente financiare,, și reglementează modul de contabilizare a activelor financiare pe teritoriul Republicii Moldova.

Conform standardului menționat mai sus, investițiile financiare reprezintă active sub formă de valori mobiliare, cote de participație în

capitalul social al altor entități și alte investiții deținute de entitate în scopul exercitării controlului, obținerii veniturilor sau altor beneficii economice.

IAS 39 „Instrumente financiare: recunoaștere și evaluare„, prevede că activul financiar este generat de un contract al instrumentelor financiare pentru o întreprindere.

Investițiile financiare se recunosc ca active în baza contabilității de angajamente în cazul în care există o certitudine întemeiată că în urma deținerii investițiilor entitatea va obține beneficii economice viitoare și valoarea investițiilor financiare poate fi evaluată în mod credibil. Activele financiare de natura titlurilor de participare și a altor titluri imobilizate se înregistrează la momentul dobândirii acestora, conform legislației în vigoare, iar împrumuturile acordate pe termen lung se înregistrează în momentul constatării dreptului de creanță respectivă.

Evaluarea activelor financiare are loc în două cazuri. Primul caz este evaluarea inițială, care se face o dată cu achiziționarea. În acest moment, valoarea activului financiar reprezintă costul său de achiziție, unde sunt incluse toate costurile de tranzacționare generate de dobândirea activului financiar, precum comisioanele, taxele și impozitele.

Evaluarea ulterioară este efectuată la costul amortizat sau la valoarea justă. În cazul în care are loc evaluarea la costul amortizat, aceasta este determinată prin diminuarea sau majorarea sumei recunoscute inițial cu suma amortizării acumulate. Valoarea justă reprezintă prețul cererii care circulă pe piață sub acoperirea unui activ.

Evaluarea activelor financiare este necesară din mai multe considerente. În primul rând, un activ financiar poate fi inclus între activele unui investitor. Ca urmare, pentru a stabili valoarea totală a activelor deținute de investitor, trebuie determinată valoarea activelor financiare ale acestuia. Dacă investitorul dorește să își vândă participația sa, precum și în cazul moștenirii acesteia, este nevoie de a fi determinată valoarea ei pentru stabilirea impozitului aferent sau pentru luarea unei hotărâri judecătorești. La



fel este necesar a se evalua valoarea activului financiar în cazul în care acesta este trecut drept aport la capitalul entității.

Conform planului de conturi contabile, investițiile financiare sunt clasificate după două criterii: în dependență de termenul de deținere și în dependență de afilierea acestora.

În dependență de gradul de afiliere al părților, activele financiare pot fi aferente părților afiliate și neafiliate. În funcție de termenele de achitare și deținere, acestea se divizează în curente și pe termen lung. Se consideră curente dacă termenul de deținere probabilă nu depășește 12 luni de la data raportării, iar la depășirea termenului respectiv, se consideră drept active financiare pe termen lung.

În Standardul Național de Contabilitate „Creanțe și investiții financiare,, investițiile financiare se clasifică în valori mobiliare (titluri financiare care certifică dreptul patrimonial al deținătorului sau dreptul împrumutătorului – posesor de document față de emitentul acestora), cote de participație (drepturi sub formă de părți sociale sau alte participații deținute de entitate în capitalul social al altor entități) și alte investiții financiare.

Valorile mobiliare includ:

- acțiunile;
- obligațiunile;
- titluri de creanțe sub formă de bonuri de trezorerie, și certificate bancare.

Alte investiții financiare includ împrumuturile acordate (mijloace acordate de entitate în numerar sau în natură altor persoane juridice sau fizice în baza contractelor de împrumut), depozitele bancare și altele.

Aspectele importante ce țin de evidența contabilă a activelor financiare sunt:

- Împrumuturile acordate se contabilizează ca majorare a investițiilor financiare și diminuare a numerarului sau altor active, iar rambursarea împrumuturilor acordate anterior se contabilizează ca majorare a

numerarului, altor active circulante și diminuare a investițiilor financiare;

- Dividendele și dobânzile calculate pentru investițiile financiare se recunosc ca venituri, iar costurile aferente deservirii investițiilor financiare se contabilizează ca majorare a cheltuielilor curente și diminuare a numerarului, creanțelor și majorare a datoriilor curente;
- În costul de intrare al valorilor mobiliare se include prețul de procurare și costurile aferente procurării și se contabilizează ca majorare a investițiilor financiare și diminuare a numerarului, creanțelor curente, capitalului nevărsat sau neînregistrat și/sau majorare a datoriilor, veniturilor curente;
- Costul de intrare al valorilor mobiliare sub formă de obligațiuni se ajustează în cazul în care nu coincide cu valoarea nominală a acestora. Diferența dintre costul de intrare și valoarea nominală a obligațiunilor se amortizează prin metoda liniară pe măsura calculării dobânzii sau în alt mod stabilit în politicile contabile și se contabilizează ca majorare concomitentă a investițiilor financiare și veniturilor curente în cazul în care valorile mobiliare au fost procurate la un preț mai mic decât valoarea nominală și ca majorare a cheltuielilor curente și diminuare a investițiilor financiare, în cazul în care valorile mobiliare au fost procurate la un preț mai mare decât valoarea nominală;
- Valoarea contabilă a valorilor mobiliare ieșite se contabilizează ca majorare a cheltuielilor curente și diminuare a investițiilor financiare, iar veniturile din ieșirea valorilor mobiliare se contabilizează ca majorare concomitentă a numerarului, creanțelor și veniturilor curente;
- Costurile aferente ieșirii valorilor mobiliare urmează a fi contabilizate ca majorare a cheltuielilor curente și diminuare a numerarului, creanțelor curente sau majorare a datoriilor curente;

– Deschiderea depozitelor bancare se contabilizează ca majorare a investițiilor financiare și diminuare a numerarului. Închiderea depozitelor bancare se contabilizează ca majorare a numerarului și diminuare a investițiilor financiare.

Principalele operațiuni legate de mișcarea investițiilor financiare se contabilizează după cum urmează:

1. Procurarea investițiilor financiare contra numerar în cazul în care procurarea și plata coincide cu momentul primirii acestora:

Debitul contului 141 „Investiții financiare pe termen lung în părți neafiliate”

Debitul contului 142 „Investiții financiare pe termen lung în părți afiliate”

Debitul contului 251 „Investiții financiare curente în părți neafiliate”

Debitul contului 252 „Investiții financiare curente în părți afiliate”

Creditul contului 242 „Cont curent în monedă națională”

Creditul contului 243 „Cont curent în valută străină”

2. Procurarea investițiilor financiare în cazul în care plata are loc după primirea acestora:

a) reflectarea valorii de procurare:

Debitul contului 141 „Investiții financiare pe termen lung în părți neafiliate”

Debitul contului 142 „Investiții financiare pe termen lung în părți afiliate”

Debitul contului 251 „Investiții financiare curente în părți neafiliate”

Debitul contului 252 „Investiții financiare curente în părți afiliate”

Creditul contului 421 „Datorii comerciale pe termen lung”

Creditul contului 422 „Datorii față de părțile afiliate pe termen lung”

Creditul contului 521 „Datorii comerciale curente”

Creditul contului 522 „Datorii curente față de părțile afiliate”

Creditul contului 544 „Alte datorii curente”

b) reflectarea achitării datoriei respective:

Debitul contului 421 „Datorii comerciale pe termen lung”

Debitul contului 422 „Datorii față de părțile afiliate pe termen lung”

Debitul contului 521 „Datorii comerciale curente”

Debitul contului 522 „Datorii curente față de părțile afiliate”

Debitul contului 544 „Alte datorii curente”

Creditul contului 241 „Casa”

Creditul contului 242 „Cont curent în valută națională”

Creditul contului 243 „Cont curent în valută străină”

3. Procurarea investițiilor financiare în cazul în care plata se efectuează anticipat:

a) Virarea numerarului:

Debitul contului 234 „Alte creanțe curente”

Creditul contului 242 „Cont curent în valută națională”

Creditul contului 243 „Cont curent în valută străină”

b) Reflectarea valorii de cumpărare a investițiilor financiare:

Debitul contului 141 „Investiții financiare pe termen lung în părți neafiliate”

Debitul contului 142 „Investiții financiare pe termen lung în părți afiliate”

Debitul contului 251 „Investiții financiare curente în părți neafiliate”

Debitul contului 252 „Investiții financiare curente în părți afiliate”

Creditul contului 234 „Alte creanțe curente”

4. Reflectarea ieșirii investițiilor financiare:

a) Reflectarea valorii din bilanț a investițiilor financiare ieșite:

Debitului contului 721 „Cheltuieli cu active imobilizate”

Creditul contului 141 „Investiții financiare pe termen lung în părți neafiliate”

Creditul contului 142 „Investiții financiare pe termen lung în părți afiliate”

Creditul contului 251 „Investiții financiare curente în părți neafiliate”

Creditul contului 252 „Investiții financiare curente în părți afiliate”

b) Reflectarea venitului în cazul vânzării investițiilor financiare:

Debitul contului 234 „Alte creanțe curente”

Creditul contului 621 „Venituri din operațiuni cu active imobilizate”

c) Reflectarea încasării numerarului din realizarea respectivă:

Debitul contului 241 „Casa”

Debitul contului 242 „Cont curent în valută națională”

Debitul contului 243 „Cont curent în valută străină”

Creditul contului 234 „Alte creanțe curente”

În final trebuie de menționat că investițiile financiare se includ în Situațiile financiare, unde se vor reflecta următoarele informații: valoarea contabilă a fiecărei grupe de investiții la începutul și sfârșitul perioadei de gestiune; diferența dintre costul de intrare și valoarea nominală a obligațiunilor decontată la cheltuieli sau venituri curente; diferența dintre costul de intrare și valoarea justă a valorilor mobiliare cotate pe piața financiară, decontată la cheltuieli sau venituri curente; mărimea veniturilor din investiții sub formă de dobânzi, dividende etc.; cota curentă a investițiilor financiare pe termen lung; valoarea investițiilor financiare reclasificate din investițiile financiare curente în investițiile financiare pe termen lung.

#### **Referințe bibliografice:**

1. Grigoroii, L., Țurcanu L. *Contabilitatea întreprinderii*, Chișinău: Editura Cartier, 2007.
2. Planul general de conturi contabile cu aplicare de la 1 ianuarie 2014. In: Monitorul Oficial al Republicii Moldova nr. 233-237 din 22.10.2013. p.134-148
3. Țurcanu, V., Golocialova, I., Ștahovschi, A. *Contabilitate internațională*, ASEM, 2008.

4. [www.minfin.md](http://www.minfin.md): IAS 32 „Instrumente financiare: prezentare”
5. [www.minfin.md](http://www.minfin.md): IAS 39 „Instrumente financiare: recunoaștere și evaluare”
6. [www.minfin.md](http://www.minfin.md): IFRS 7 „Instrumente financiare: informații de furnizat”
7. [www.minfin.md](http://www.minfin.md): IFRS 9 „Instrumente financiare”
8. [www.minfin.md](http://www.minfin.md): SNC „Creanțe și investiții financiare”

## TERMENI CREȘTINI DE ORIGINE GRECEASCĂ

**Lucian JITARU, lector universitar,  
Facultatea de Litere,  
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți**

***Résumé :** L’auteur de cet article propose de présenter les termes religieux d’origine grecque les plus fréquents qui sont entrés dans la langue roumaine au cours des siècles dès les premiers contacts des Romains avec les Grecques jusqu’au XVIII-ème siècle quand la Moldavie était dirigée par les Grecques phanariotes. Le grecque comme une langue appartenant à une civilisation de prestige (en philosophie, en littérature, en rhétorique) a eu une grande influence sur la langue roumaine grâce à sa position géographique et aux contacts politiques économiques, culturelles et religieux.*

Odată cu primele contacte ale romanilor cu grecii, începând cu secolul al VII-lea î. H., limba greacă și-a exercitat o influență masivă asupra celei latine, până în momentul când legăturile dintre imperiile romane de est și de vest s-au întrerupt.

În raport de modalități de pătrundere a elementelor grecești, Gheorghe C. Moldoveanu distinge două categorii de împrumuturi (pe cale orală și pe cale cultă), la care mai adaugă un al treilea strat rezultat din influența prin cultul creștin<sup>3</sup>. Din toate aceste categorii în limba română se regăsesc un număr considerabil de elemente de proveniență grecească. În legătură cu cercetarea acestui strat lexical apar două probleme centrale:

1. Cronologic s-a constatat că împrumuturile grecești s-au realizat prin greaca veche, cea bizantină și cea neogrecească, dar delimitarea termenilor pe aceste „straturi” de grecisme nu întotdeauna e posibilă.
2. Nu întotdeauna putem distinge un împrumut intrat direct din greacă și altul intrat prin filiera slavonă.

---

<sup>3</sup> Gheorghe C. Moldoveanu, Istoria limbii române. Partea I: Latina. Suceava, 2001, p.114.

Se știe că o parte de grecisme a intrat în limba latină populară din spațiul carpato-dunărean prin procesul propovăduirii creștinismului. Misionarii, de obicei greci, propovăduiau credința creștină în limba localnicilor, latina populară. Traducând textele sfinte scrise în greacă, termenii creștini nu întotdeauna puteau fi traduși cu exactitate. Pentru a ocoli inexactitățile sau aproximațiile (interzise canonic) termenii în cauză erau folosiți în latina populară fără a fi traduși. Astfel în limba latină pătrunde un număr considerabil de termeni creștini. Unul dintre apologeții credinței creștine, Tertullian, în opera sa „Despre prescripție contra ereticilor” (*De praescriptione haereticorum*), intersecția secolelor al II-lea și al III-lea, utilizează 55 de noi termeni creștini, cum ar fi: *anathema, angelus, antichristus, apocalypsis, apostolicus, apostolus, blasphematio, catholicus, charisma, christianus, daemon, diabolus* etc.

Elementele grecești din terminologia noastră creștină care s-au păstrat prin limba latină se tratează de rând cu celelalte elemente din fondul latin moștenit, cum ar fi:

*biserica* < lat. basilica < gr. βασιλική

*boteza* < lat. baptizo, baptizăre < gr. βαπτίζω

*creștin* < lat. christianus < gr. χριστιανός

*înger* < lat. angelus < gr. ἄγγελος

*diacon* < lat. diaconus < gr. Διάκονός

*episcop* < lat. episcopus < gr. επίσκοπος

*preot* < lat. presbyter < gr. πρεσβύτερος etc.

*paște* < lat. pascha < gr. πάσχα < ebr. *Pesach*

Un număr considerabil de termeni de origine greacă au pătruns direct sau prin intermediul limbii slavone, care s-a bucurat, o perioadă îndelungată, de statutul de limbă liturgică în biserica ortodoxă română. E vorba de următorii termeni:



### 1. Termeni privind cărțile de cult:

*Acatist* (< slav. *акатистъ* < gr. *ἀκάθιστος*) – 1. Imn și slujbă bisericească ortodoxă în cinstea Fecioarei Maria, a unor sfinți sau a unor evenimente religioase. Acatistul are forma unui poem compus din 24 icoase și condace. Fiecare icos este urmat de o litanie alcătuită din 12 stihuri. 2. Listă de nume date preotului spre a se ruga pentru persoanele înscrise în ea.

*Evanghelie* (< slav. *евангелие* < gr. *εὐαγγέλιον*) – Parte a Bibliei, recunoscută numai de creștini, care cuprinde viața și învățătura lui Hristos.

*Minéi* (< gr. *μιναιών*) – Carte bisericească ortodoxă care cuprinde 12 părți, corespunzătoare celor 12 luni ale anului, în care sunt prezentate viețile sfinților (pe luni și pe zile) și slujbele religioase pentru fiecare dintre ei; *minologhión*, *sinaxár*.

*Octoih* (< slav. *октоихъ* < gr. *ὀκτώηχος* „opt sunete, glasuri”) – Carte bisericească ortodoxă, alcătuită în sec. 8 de Ioan Damaschinul, în care sunt cuprinse cântările din fiecare zi a săptămânii (cântate succesiv pe 8 glasuri).

*Psalm* (< slav. *псалмъ* < gr. *ψαλμός* „cântec de liră”) – Imn sau rugăciune inspirată de Duhul Sfânt; culegere alcătuită din cei 150 psalmi din Vechiul Testament.

*Triód* (< slav. *триодъ* < gr. *τρίωδιόν* „întreite cântări”) – Carte rituală ortodoxă care cuprinde rânduielele liturgice din perioada postului Paștelui și canoanele de rugăciune, care se compun în această perioadă numai din trei ode în loc de nouă.

### 2. Termeni privind slujbele și cântările creștine:

*Antifón* (< gr. *ἀντίφωνον*) – Cântare repetată de două coruri, la slujba bisericească.

*Condác* (< slav. *кондакъ* < gr. *κοντάκιον*) – Cântec bisericesc ortodox alcătuit dintr-o strofa poetică izolată care figurează în Minei, Octoih și Triod și care se cântă după cântarea a șasea a Canonului Utreniei, prin care se aduc laude unui sfânt sau se arată însemnătatea unei sărbători.

*Ecténie* (< gr. ἐκτένεια) – Grupare de scurte chemări la rugăciune rostite de preot sau de diacon în cursul serviciului religios ortodox, la care, de fiecare dată, credincioșii răspund „Doamne miluiește”.

*Litánie* (< gr. λιτανεία, „rugăciune”)– Rugăciune lungă (rostită și repetată de credincioși), în care se imploră ajutorul lui Dumnezeu în diferite împrejurări: secetă, calamități etc.

*Lítie* (< gr. λιτανεία < slav. *лѣтѣ*) – **1** Slujbă religioasă ortodoxă care se săvârșește în cadrul vecerniei din ajunul sărbătorilor mari și, uneori, sâmbăta, când se sfințesc ofrandele aduse de credincioși: pâine, grâu, vin, untdelemn. **2** Pâine care se sfințește cu prilejul acestei slujbe.

*Liturghie* (< gr. λείτόνργια „serviciu de folos obștesc” < slav. *лѣтѣ*)– Partea principală a slujbei, oficiată de preot în bisericile de parohie, duminica și în timpul sărbătorilor religioase, iar în mănăstiri zilnic, ce constă în aducerea, sfințirea și distribuirea jertfei nesângeroase, pâinea și vinul, care devin trupul și sângele Domnului, Sfânta Împărtășanie.

*Panahídă* (< gr. παννοχίδα < slav. *панахида*) – **1** Serviciu religios care se face după moartea cuiva; parastas care se face la 40 de zile pentru pomenirea unui răposat. **2** Parte a prohodului care se cântă la scoaterea mortului din casă.

*Proscomidie* (< gr. προσκομιδή < slav. *проскомидна*) – Rânduiala premergătoare slujbei liturghiei, în care preotul pregătește, în vederea sfințirii, pâinea și vinul pentru împărtășanie.

### 3. Termeni privind ierarhia bisericească și monahală:

*Arhidiacon* (< gr. αρχidiaconος) – Primul diacon de pe lângă un episcop. Titlu onorific care se dă diaconilor; protodiacon.

*Arhiepiscop* (< gr. *arhieriskopos*) – Grad superior treptei de episcop; primul între episcopi.

*Arhierárh* (< gr. < slav.) – Cel mai mare în rang dintre ierarhii unei biserici.

*Arhieréu* (< gr. *arhierévs*) – Nume generic pentru gradele superioare ale clerului ortodox (episcop, arhiepiscop, mitropolit, care derivă din treapta de episcop.

*Arhimandrit* (< gr. *ἀρχιμανδρίτης*) – Călugăr ortodox cu slujbă înaltă pe lângă un episcop; adesea este și stareț al unei mănăstiri.

*Călugăr* (< gr. *καλόγερος*) – Bărbat care, prin legământ, duce o viață religioasă-ascetică într-o comunitate mănăstirească și care s-a obligat prin jurământ să îndeplinească cele trei sfaturi (voturi) evanghelice: sărăcia de bunăvoie, castitatea și ascultarea față de conducătorul duhovnicesc; monah.

*Chiriárh* (< gr. *χουριάρχης*) – Arhiepiscop care conduce o episcopie, mitropolie sau patriarhie.

*Diácon* (< gr. *διάκονος*) – Cel mai mic grad în ierarhia preoțească.

*Egúmen* (< gr. *ἡγούμενος*) – Superior al unei mănăstiri de călugări ortodocși. Erau numiți de episcopi (începând cu Miron Barnovschi, 1627, de călugării înșiși) și prezentați Domnului de Marele Sfetnic sau Logofăt. De la constituția lui Constantin Mavrocordat (1734) au fost desemnați de mitropolit și confirmați de Domnitor. Stareț, conducătorul unei mănăstiri.

*Epíscop* (< gr. *ἐπίσκοπος*) – Grad înalt în ierarhia bisericească, imediat inferior mitropolitului; persoană care are acest grad. De la începuturile organizării bisericii românești, a fost ales și confirmat de mitropolit, cu acceptul Domnului.

*Epítrop* (< gr. *ἐπίτροπος*) – Administrator al unui bun, în special al averii unei biserici; efor.

*Ierárh* (< gr. *ierarhis*) – Persoană care primește prin hirotonie autoritatea de a conduce o eparhie.

*Ierodiácon* (< ngr. *ierodiákonos*) – Călugăr care are funcție de diacon.

*Ieromonáh* (< ngr. *ieromónahos*) – Călugăr care are funcție de preot.

*Mitrofór* (< gr. *μιτρόφορος*) – Persoană din tagma clericală cu drept de a purta mitra.

*Paróh* (< gr. *πάροικος*) – Preot care conduce o parohie.

*Patriárh*(< gr. πατριάρχης) – Cel mai înalt rang în biserică ortodoxă.

#### 4. Termeni privind construcția bisericii:

*Catapeteasmă*(<ngr. *katapétasma*) – Perete sau paravan pictat care ascunde vederii altarul în bisericile ortodoxe, iconostas.

*Amvón*(< gr. ἄμβων) – Construcție (estradă sau mic balcon) într-o biserică, de unde preotul își rostește predica sau citește Evanghelia.

*Iconostás*(< gr.ειχονοστάσιον) – Catapeteasmă, tâmplă.

*Metóc*(< ngr.μετόχι) – Clădire aparținând unei mănăstiri, dar situată în afară incintei acesteia, în care călugării pot duce o viață particulară.

*Náos*(< gr. νάος) – Parte principală a bisericii, situată între altar și pronaos.

*Pronáos*(< ngr. πρόναος) – Încăpere, parte a bisericii care precede naosul.

*Proscomidie*(< gr. προσκομιδή) – Masă sau firidă în peretele de nord al altarului, unde se săvârșește proscomidia și unde se află pregătite sfintele daruri.

*Trapéză* (< gr.τραπέζα) – Sufragerie a unei mănăstiri.

#### 5. Termeni privind obiectele de cult:

*Aer*(< gr. ἄηρ) – Văl care acoperă jertfa simbolică a darurile și se pune la proscomidie.

*Analóg*(<ngr. analóghion)– Pupitru înalt, mobil, pliabil, de o construcție specială, plasat în mijlocul bisericii, pe care se pun cărțile de cult în timpul slujbei într-o biserică ortodoxă.

*Antimís*(<ngr. ἀντιμίσσιον) – Pânză pusă în altar pentru a așeza pe ea pâinea sfințită și potirul.

*Chivot*(< gr. χιβτιον) – Cutiuță de argint, așezată pe masa din altar, în care se păstrează cuminecătura, sfântul mir, moaște sau alte obiecte sfinte.

*Cópie*(< gr. κοπίς.) – Cuțitaș de metal cu două tăișuri, în forma unei sulițe care se folosește la proscomidie pentru tăierea agnețului, amintind sulița cu care unul dintre ostași a împuns pe cruce coasta Mântuitorului.

*Díscos* (< gr. δίσχος) – Taler de aur sau de argint pe care se pune agnețul când se oficiază liturghia. Taler cu care se umblă în biserică pentru a primi ofrandele în bani.

*Potír* (< gr. ποτήριον) – Pahar de aur sau de argint, cu picior, în care se păstrează vinul pentru împărtășanie.

*Primicér* (< gr. πριμικήριος) – Superiorul cântăreților bisericești; ajutor al unui prelat, în timpul slujbei bisericești; dascăl.

*Trichér* (< gr. τρικέριον) – Sfeșnic cu trei brațe cu lumânări folosit la serviciul divin când slujește arhierul.

#### 6. Termeni privind odăjdiile bisericești:

*Patrafír* (< gr. επιτραχήλιον <ngr. πετραχήλι) – Obiect din veșmintele bisericești, în formă de fâșie lungă de stofă, de mătase etc., brodat cu motive religioase, pe care îl poartă preoții ortodocși, petrecut pe după gât, în față, peste stihar, în timpul slujbei bisericești; epitrahil.

*Epigonatión* (< ngr. επιγονάτιον) – Ornament liturgic alcătuit dint-un romb de carton de stofă brodată care se poartă atârnat la nivelul genunchiului drept.

*Anteríu* (< ngr.αντερί sau αντερίον) – Haină neagră, lungă până în pământ (încheiată cu nasturi de sus până jos), purtată ca semn distinctiv de preoții ortodocși (diaconi, preoți, episcopi), dar și de călugări și călugărițe; dulamă, reverendă, sutană.

*Mitră* (< gr.μίτρα) – Acoperământ pentru cap, înalt, de formă sferică sau conică, bogat ornamentat cu broderii (și cu pietre prețioase), purtat de arhieriei și de unii arhimandriți (în timpul slujbelor religioase).

*Orár* (<gr.ώραριον) – Veșmânt în formă de fâșie lungă și îngustă de lână, de mătase sau de bumbac, purtat pe umăr de diacon în timpul slujbei religioase și care simbolizează aripile îngerilor.

*Sácos* (< ngr. sákkos) – Veșmânt arhieresc de mătase, lung până la genunchi și cu mâneci largi, împodobit cu galoane și broderii, care se poartă peste stihar.

*Scufie* (<ngr.σχούφια) – Căciuliță rotundă, de culoare neagră, pe care o poartă călugării sau călugărițele.

Am susținut mai sus ideea că în procesul romanizării populației din ținuturile dunărene un rol deosebit i-a revenit operei de creștinare care s-a realizat în formă latină. Printre termenii creștini o bună parte o constituiau elenismele. Ca rezultat al peregrinărilor de popoare, în secolul al VI-lea în peninsula Balcanică s-au stabilit slavii. În secolul VII-IX romanitatea dunăreană s-a pomenit înconjurată de slavi.

Terminologia creștină de origine latină care a persistat peste veacuri în limba noastră este o dovadă a continuității neîntrerupte a creștinismului în spațiul dunărean. Influența bizantină însă continuă, dar de data aceasta prin filiera limbii slave vechi.

În secolul al nouălea slavii au adoptat creștinismul de rit ortodox prin mijlocirea grecească. Primele cărți în limba slavă au fost traduse din greacă. După cum relatează H. Mihăescu, în secolul al X-lea literatura slavă din statul bulgar a luat amploare și a devenit atractivă pentru populația romanizată din ținuturile dunărene<sup>4</sup>. Pentru aceeași populație romanizată a devenit prestigioasă și liturghia veche slavă, precum și organizarea ierarhică bisericească, modelele slave ale cultului, toate luate de la bizantini. Prin mijlocirea slavilor de sud pătrund în limba română și termeni creștini de origine grecească privind categoriile de cărți religioase, ierarhia bisericească, construcția localurilor sfinte, noțiuni liturgice, obiecte de cult, vestimentație etc.

Nu putem afirma că după secolul al X-lea populația romanizată din provinciile dunărene nu s-a mai aflat sub influența bizantină directă. Se știe că între anii 971-1185 Scythia Minor (Dobrogea) a fost sub stăpânirea Bizanțului. Fiind în contact direct cu cultura bizantină, în special cu cultul

---

<sup>4</sup> H. Mihăescu, influența grecească asupra limbii române până în secolul al XV-lea, București, 1966, pag. 88.

creștin, în limba noastră din această perioadă ar fi putut pătrunde termeni și pe cale directă.

Odată cu consolidarea organizației noastre de stat, iar odată cu ea și a organizației bisericești și monahale de mai târziu (sec. XIII- XIV), în terminologia creștină românească a continuat pătrunderea termenilor de origine greacă prin mijlocirea slavă. Astfel, deși românii nu au fost în contact direct cu grecii, ei au fost totuși sub influența culturii bizantine, în special prin mijlocirea slavilor din sudul Dunării.

Termenii de origine bizantină veniți în limba română prin filiera slavă pot constitui diferite grupuri tematice.

Începând cu secolul al XVI-lea numeroși dascăli și călugări greci au imigrat în țările românești, ceea ce înseamnă că influența bizantină a continuat. În această perioadă a crescut numărul de școli grecești, iar limba greacă ajunge chiar să înlocuiască slavona. După căderea Constantinopolului legăturile cu Bizanțul s-au amplificat prin mijlocirea Patriarhului și a clerului, prin mănăstirile de la Athos și din alte centre monahale, apoi și prin domnitorii greci, prin domnia fanariotă.

Terminologia creștină în limba română s-a completat cu noi termeni care au pătruns în această perioadă (influența neogreacă). Unele dintre acestea au intrat în limba noastră prin mijlocirea slavă. Ne referim la astfel de împrumuturi neogrecești cum ar fi *dascăl*, *demon*, *egumen*, *engolpion*, *eparhie*, *epitaf*, *epitrop*, *heruvim*, *hirotonie*, *icos*, *prochimen*, *protosihghel*, *sacos*, *sihastru*, *sinaxar*, *stihar* etc.

### **Bibliografie:**

1. Anania, Bartolomeu, Biblia comentată – Noul Testament.– București, 1993.
2. Stăniloae, Dumitru, *Reflecții despre spiritualitatea poporului român.* – Craiova, 1992.

3. Rus, Remus, *Dicționar enciclopedic de literatură creștină din primul mileniu.* – București, 2003.
4. *Dicționar universal ilustrat al limbii române*, 12 volume. Ioan Oprea, Carmen-Gabriela Pamfil, Rodica Radu, Victoria Zăstroiu. Editura Litera Internațional, București, 2010-2011.
5. Bria, Ion, *Dicționar de teologie ortodoxă. A-Z.* București, 1994.
6. Moldoveanu, Gheorghe, *Istoria limbii române. Partea I.* – București, 2006.
7. Onu, Liviu, *Terminologia creștină și istoria limbii.* – București, 2000.
8. Mihăiescu, H., *Influența grecească asupra limbii române până în secolul al XV-lea.* – București, 1966.
9. Purice, Mihail, *Terminologia creștină în limba română: Note de curs;* red. Paroh Octavian Moșu. Centrul editorial „Universitatea de Studii Europene din Moldova”, 2014.
10. Braniște Ene, Braniște Ecaterina, *Dicționar enciclopedic de cunoștințe religioase.* – Caransebeș, 2001.



**„HEBDOMADARUL” ACTIVITĂȚII  
LUI ALEXANDRU MUȘINA**

**“The weekly” of Alexander Musina’s activity**

**Djulieta NEGRU, drd.,  
specialitatea Literatura română  
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți,  
Conducător științific:  
Nicolae LEAHU, dr., conf. Univ.**

***Abstract:** The article studies the poetic works of Alexander Mușina. The option for this theme arises from the foreground of the poet in the generation of the ‘80s, but also from the fact that the person we are dealing with is one of the most interesting theorists of poetry from as many of us had in the past three decades. The testimonies of his activity are his works “The essay on the modern poetry” and “The Anthology of ‘80s generation Poetry”, but also the numerous interventions in support of the journalistic, essayistic and lyrically approach adopted in theory of his generation. His unwavering commitment to freedom and challenge to all forms of oppression also explains why Mușina became a cult figure for the Romanian Beat Generation.*

***Keywords:** Ambiguity, Beat generation, critical reading, environmental writings, postmodernist literature, sarcasm, self-reflexivity.*

**Itinerarul poetului generației '80**

Decesul lui *Alexandru Mușina* este un moment marcant și totodată dramatic pentru istoria poezilor optzeciști. Opțiunea pentru unul dintre cei mai radicali poeți rezultă din poziția de prim-plan a poetului *Alexandru*

*Mușina* în cadrul generației '80, dar și din faptul că în persoana sa avem de-a face cu unul dintre cei mai interesanți teoreticieni ai poeziei din cîți am avut în ultimele trei decenii. Mărturie sînt lucrările sale „*Eseu asupra poeziei moderne*”, antologia „*Poezia generației '80*”, dar și numeroasele intervenții eseistice și publicistice în susținerea demersului liric și teoretic al generației sale. (A se vedea, în acest sens, culegerea „*Unde se află poezia?*”).

S-a afirmat în calitate de poet, eseist, teoretician literar și profesor-fondator al Facultății de Litere a Universității „Transilvania” din Brașov precum și creator al mai multor „școli” de poezie (responsabil pentru formarea mai multor poeți tineri). Itinerarul poetic al lui Alexandru Mușina a fost marcat de debutul în volumul colectiv *Cinci* (Ed. Litera, 1982), apoi de debutul individual cu *Strada Castelului 104* (Cartea Românească, 1986), urmat de *Aleea Mimozei nr. 3* (Ed. Pontica, 1993), între care a publicat și volumul recuperator *Lucrurile pe care le-am văzut: 1979-1986* (Cartea Românească, 1992), părea că s-a întrerupt, dacă nu chiar încheiat, la volumul *Tomografia și alte explorări* (Ed. Marineasa, 1994). Alexandru Mușina a scris Budila-Express, unul dintre poemele-cult ale generației '80, cu care a debutat în antologia, sus amintită, *Cinci* (1982).

Marian Victor Buciu îl percepe pe poetul Mușina ca fiind ultrasensibil la determinismele istoriei și politicii în toate tipurile de societate. În articolul sau „*Poezia lui Alexandru Mușina*” afirmă că poetul „nu-și arogă [...] - o biografie aproape imaculată, normal și chiar comparabilă cu a occidentalilor [...] liberi” [1, p. 52], ci preferă să-și anunțe poziția antipatică față de „nostalgia violatului după comunismul violator” [1, p. 52].

Ne propunem să dăm relieful cuvenit unei personalități deloc ordinare, care s-a ilustrat în poezie cu o spontaneitate deloc spontană, afirmînd un discurs liric profund reflexiv, dincolo de aparența unei simplități prozaizante, tranzitive în care a ales să comunice cu Cititorul. Alexandru Mușina a reușit de-a lungul carierei literare să-și profileze condiția de om care rîde și care

este capabil de o (auto)ironie fină, adesea țepoasă și distructivă pentru impostori.

### **Alexandru Mușina - un beatnik (ne)afiliat?**

În același timp, o problemă care nu s-a pus deocamdată în termeni suficient de exacti și coerenti este aceea a relației dintre poezia lui Alexandru Mușina și poezia americană modernă și postmodernă, de la Ezra Pound, Thomas Stearns Eliot, William Carlos Williams la Lawrence Ferlinghetti, Bob Kaufman, Allen Ginsberg, Robert Lowell, John Berryman, Bob Dylan, Frank O' Hara s.a., relație care se impune discuției atât pornind de la tranzitivitatea discursului său, cât și de la frecvențele sale referințe la teoria și practica poeziei americane a secolului al XX-lea. Un exemplu: simpla inventariere a poezilor străini publicați de Alexandru Mușina în perioada apariției primei serii a revistei „*Interval*” din Brașov sugerează afinități și influențe care urmează să fie cercetate cu atenție și instrumentate la zi. Decupînd, prin urmare, teoria despre poezie a lui Alexandru Mușina, ca și sursele externe (mai ales) ale acesteia, vom dobîndi șansa de a ne apropia mai exact de practica poetică optzecistă și de formele pe care le-a luat aceasta la un poet de o importanță covîrșitoare pentru destinul acestei generații.

Considerăm, că teoreticianul – poet s-a regăsit, prin evaziune cosmopolită, în poetica generației *Beat* [7, p. 25]. Experiența de la revista „*Interval*” i-a permis poetului să citească în original și traduceri literatura transoceanică, care s-a infiltrat în cîmpul de gîndire și mai apoi s-au refulat în poeme ca produs finit. Intuim, că acest moment s-a realizat prin ceea ce numește Randolph Bourne un „transnaționalism de frontieră” [8, p. 2]. Transnaționalismul se referă la împrumuturi și amestecuri culturale realizate din practica lecturării ce ține de experiența migratoare sau călătoriilor extensive. Este o realitate bine cunoscută că Allen Ginsberg și Lawrence Ferlinghetti (două nume preferate de către Mușina - n.n.) se numără printre poezii generației *Beat* care au călătorit și au interacționat cu

artiști din străinătate. Teoreticianul – poet, Mușina, a învățat de la Beatnik-ul Ginsberg și Ferlinghetti să țină cont doar de norma personală în scriere, iar libertatea, plictiseala și autoritatea domină scrierea imediată. Astfel, Alexandru Mușina devine un poet axial și un eseist iconic, care provocator a publicat nu o lume tangibilă, ci una substituită de imagini selective. Aceste imagini proiectează cititorul într-o obsesie fluidă a cotidianului de consum. Lumea lui devine o casă de oglinzi în semnificație din care se reflectă aprehensiune. Textualitatea lui Alexandru Mușina reprezintă o membrană diegetică ce surprinde o intertextualitate de frontieră dintre autodefinire, libertate culturală și replicarea, repudierea reprezentațiilor din realitatea imediată.

### **„Hebdomadarul profesorului A. M.”, Editura Aula, 2003**

Perspectiva lui Mușina este una cointeresată de interese și legături de suprafață decît de cele din adîncurile sufletești. El devine un *călător* optzecist care crede că rolul său este să ofere în poeme o voce critică, sarcastică și dezolantă. Poetul vorbește deprimant doar ceea ce vede și aude nemijlocit. Alexandru Mușina a creat o opoziție dintre expresia literară independentă și liberă asociată cu o minciună loială a unei speranțe postmoderniste.

În acest sens putem menționa poemul-manifest, metatextual „Hebdomadarul profesorului A. M.” scris după 1989. Poemul este dedicat unui public cu cerințe larg deschise nu spre *cît de departe poate ajunge cuvîntul*, ci *cît de adînc poate lovi cuvîntul*: „sînt aproape de sînt în tunel în tunel în tunel / de-aia scriu și ușor și profund de am fi / acolo și noi asemeni am scri” (Sîmbătă. Oamenii se macină) [11, p. 84]. Vocabularul metaforic glisează pe o suprafață de termeni superficiali. Acest poem se destăinuie sarcastic în *șapte zile cu oameni*, care sunt creionați în distincte conjuncturi. De Luni pînă Duminică „Oamenii” lui Mușina demonstrează implicări pesimiste de ordin moral și social, ceea ce conturează o perspectivă agravantă

a unui *om* ce trăiește din „tabele cu être și avoir”. În acest poem avem de-a face, în mare măsură, cu un Mușina pedant, ce taie cu bisturiul „cuvintele vechi” din „manualele noi”, care înfățișează oameni noi, care habar nu au de acest vicios „être și avoir”. Poetul, în versurile sale, refuză forța conformității și standardizării: „cum să se-mpace c-un referat imbecil cu greșelile / lor de pronunție și ortografie ce să-nțeleagă / din lume pruncii mama a copiat cu fițuica sub fustă / mama s-a culcat cu nenea cel gras ca să ajungă-n oraș” (Miercuri. Oamenii au cercuri) [11, p. 82].

Interesul lui Mușina, în cazul nostru, este să facă din poezie un moment de lucidă trăire imediată, ca să încapă în Ea experiența unui cititor cu pregătire medie în lectură. Poemul fiind scris în vers liber este lipsit de punctuație și angajament strict. El face ca versul de intenție, din gândul potențialului cititor, să se prelingă în contextul anunțat de poet: „aeru-i nou clasa e nouă oamenii-s noi / cuvintele vechi” (Joi. Oamenii sunt noi) [11, p. 83]. Alexandru Mușina scrie versuri memorabile, care se înfig în conștiința cititorului și generează vigilență sau modulație. „Hebdomadarul profesorului A. M.” cântă din activitatea comică și absurdă a omului de Luni pînă Duminică. Prin prisma acestui poem, Alexandru Mușina a creat o formă poetică social vitală și totodată retoric funcțională. Acest poem devine un *voice autohton* lipsit de sentimentalism oniric, dar (auto)ironic și sarcastic, mult și prea bine exersat, în tradiția postmodernă: „în seră veșnic tînăr vag adus de spate / înfășurat în hanoracul vechi kaki / în bucurești unde toți oamenii sunt gri” (Duminică. Oamenii se vindică) [11, p. 85]. Mușina folosește un limbaj asociativ cu americanisme: „gagicile astea așa de mișto women and wenches cadavre / didactice cu țoale și smacuri cu foliculina” (Miercuri. Oamenii au cercuri) [11, p. 82] și franțuzisme: „le castor dar polou dar maman și papa dar ninette / dans la cuvette dar gaston cu baston dar ferocele marcu” (Vineri. Oamenii sunt tineri) [11, p. 83] țesute adînc în datele concretului și totodată sfidînd convenția cuvintelor cumiști.

### **„Paradigma poeziei Moderne” și „fabricarea” ei**

Eseistul Alexandru Mușina aduce o argumentare academică riguroasă și sobră în „Eseu asupra poeziei moderne” cu privire la condiția și tipologia poeziei moderne. „Paradigma poeziei moderne”, este viziunea punctată, coerentă, și argumentată (în limita factorilor interni și externi) a eseistului ce vizează funcția exploratorie a poeziei. Această funcție derivă dintr-o serie de crize temeinice (a limbajului, a eului și realității). Cu privire la aceste crize, Al. Cistelean în articolul „Eseistica lui Alexandru Mușina” lansează următoarea afirmație: „Eseul lui Mușina sistematizează răspunsurile date de poezie la toate aceste crize simultane, cu o foarte personală viziune asupra metamorfozelor prin care aceasta a trecut și cu o detaliată analiză a figurilor eului modern” [3, p. 8]. În prezentarea factorilor externi, A. Mușina anunță o interpretare a poeziei ca fiind (auto)suficientă, iar funcția cititorului este de a-și selecta din ea doar momentele necesare, chiar dacă nu sunt tocmai acelea pe care le-a intenționat poetul. Cititorul nu mai este obligat să se identifice cu „stricto sensu” pe care îl anunță poetul. Acest moment este foarte avantajos poetului, pentru că cititorul trăiește sentimentul și ia legătura cu emoția din semnificație. Eseistul consemnează, în „Paradigma poeziei moderne”, că poezia creează o deschidere, un câmp gol, iar cititorul se conectează cu emoția textului și completează câmpul cu fragmente lipsă, astfel, se identifică cu înțelesul poeziei. Poezia modernă învață cititorul să perceapă lumea cotidiană în moduri diferite, decât ar fi fost obișnuit s-o facă: „Poezia nu vrea nici să copieze realitatea, să o refacă în text, nici să-i învețe pe oameni, nici să-i delecteze, nici să-i uimească cu capacitatea ei de invenție, nici să exprime simțiri, ea vrea să dea de ceva nou” [10, p. 69]. În cele din urmă, Alexandru Mușina vede în poezia modernă o cercetare de mitologie a psihicului și a culturii umane prin modul de funcționare a limbajului, precum și prin explorarea subiectului anunțat în conținut. Eseistul Mușina simte

poezia nu din perspectiva unui *puzzle* redactat pentru a fi rezolvat, dar ca o experiență, un eveniment din care poetul face parte. Poeții moderni creează metapoezii, iar aceste poezii sunt despre modul în care funcționează poezia și limbajul. Poezia nu mai deține un centru fix, ea devine un imn al posibilităților intelectuale. Prin ruperea de forma tradițională și explorarea complexității limbajului în sine, poezia contemporană pornește într-o aventură de (auto)descoperire și forjare de drumuri noi în mecanismele sale interne, în care cititorul își regăsește societatea imediată.

Mușina identifică, în poezia modernă, o deosebire ce constă în gradul în care poetul folosește un limbaj mistuitor de (auto)reflexivitate, care neagă atât subiectul cât și obiectul, totodată refuzând o mediere între aceste polarități. Mușina conturează poezia modernă drept un scepticism ontologic. Acest scepticism devine un proces în care se dorește a cunoaște mai multe, dar în cele din urmă cititorul ajunge să cunoască despre sine și lume o versiune subiectivă: „ Poezia modernă nu e, totuși, o știință. Cel mult o știință specială, un fel de Superștiință [...]. Fiindcă se află în centrul Limbajului și fiindcă sensul demersului ei e să exploreze noua lume în care trăim și, concomitent, să descopere (invenze) noi forme care au valoare decisivă în structurarea unei noi culturi [...]”[10, p. 110]. Poeții postmoderniști au ajuns la o îndoială ontologică în legătură cu existența, natura și caracterul din realitatea obiectivă. Poezia, în viziunea eseistului, nu mai este o reprezentare de versiuni distincte ale unei realități, ci doar o serie de constructe sintetice. Ele pot, în anumite momente și în anumite ipostaze obișnuite, atinge sau chiar evoca ceea ce am considera convențional pentru a fi „real”, dar care pot fi numite, cu egală justificare, (auto)ironice. Prin urmare, poezia postmodernă devine cea mai fantastică iluzie a realității.

Poeții postmoderniști au aruncat lanțurile opresive de metru, rimă, tradiție și toate cîte le acompaniază, în favoarea sclaviei la revoltă. În opinia lui Mușina, acest moment este pentru postmoderniști o chestiune de a produce poeme exclusiviste și unice: „El urmărește să provoace, controlat, o

anumită emoție în cititor și, pentru aceasta, își alege cu deplină luciditate și în deplină libertate, atât mijloacele, cât și materialele folosite” [10, p. 98]. Ei luptă în exclusivitate pentru originalitate, care se bazează pe valoarea de șoc în care se angajează autorul pentru a produce o poezie autentică. Cel mai bun indicator de „fabricare” a poeziei postmoderne este absența unui stil dominant: „[...] pentru poetul modern poezia rezultă dintr-un calcul, e urmarea unui experiment și ia naștere odată cu explorarea unei anumite zone a lumii (subconștientul la suprarealiști, lumea senzațiilor la Álvaro de Campos, a clipei la Frank O’Hara)” [10, p. 86]. Ea se caracterizează printr-un amestec de imagini narative și discursive dozată cu observații precise asupra realității. Alternarea punctelor de vedere în poezia postmodernă duc la digresiuni, juxtapuneri și salturi neașteptate în comunicare dintre autor și cititor: „Este un act tautologic, o autocomunicare” [10, p. 87]. Autorul contemporan vede limbajul ca un mijloc de a răzbate la un sine din interior, ce a fost lipsit de voce. Poeții moderni își prezintă arta mai mult ca un loc de întrunire pentru a afecta schimbarea dintre societate și individ. Ei au început să se concentreze asupra limbajului în sine și la modul în care acesta se referă la percepția indivizilor asupra lumii.

Poezia postmodernă sărbătorește fragmentarea ce creează varietatea și emoția intensă. Poetul face rost de fragmente artistice intense, care nu se leagă de nicio concluzie, iar coerența este o falsitate. Secolul XX a inaugurat multe descoperiri noi, cea mai importantă descoperire este psihanaliza lui Sigmund Freud. Apariția acesteia le-a oferit oamenilor mijloace concrete de (re)descoperire a sinelui. Poeții moderni au încercat să redescopere funcționarea internă a individului oferind voce emoțiilor și trăirilor umane. Astfel, Poezia devine o comunicare cu caracter personal și un instrument de înregistrare a conștiinței umane. Cu toate acestea, poetul își exprimă dorința de a depăși limitele și să extindă misterul care leagă subiect și obiect, persoană și persoană, cuvântul și înțelesul într-un act de semnificație constructiv.



## **Concluzii**

În această lucrare s-a încercat să se contureze traseul activității lui Alexandru Mușina. Poeziile și eseurile acestei personalități notorii definesc doctrina postmodernistă a unui poet autentic, care crede că poezia este o operă de artă autotelică, iar durerea obiectiv-corelativă, exprimată în scriere, condamnă realitatea și-l anesteziază pe poet de alți indivizi. Alexandru Mușina trăiește și scrie dintr-o experiență intensificată de dezordinea materială, realitatea morală, confuzie epistemologică și îndoială metafizică.

Scrierea sa devine un interogatoriu ce folosește un limbaj mediu de percepție și comunicare cu cei din afară. Poetul rămîne în non-identitate, iar activitatea (de)constructivă a textelor sale se axează pe evenimentul lingvistic, care neagă atât subiectul cât și obiectul, refuzînd o mediere între ele. Această premisă reprezintă un exorcism în formularea unui nou limbaj și gramatică. Consecința imediată constă în paralizarea limbajului pentru a putea efectua o schimbare la nivelul de referință și rezonanță în mintea cititorului.

## **Bibliografie:**

1. Buciu M. V. Poezia lui Alexandru Mușina. În Steaua, 2003, nr. 4-5-LIV din aprilie-mai, p. 52.
2. Ciotloș C. Poezia se predă. În România literară, 2009, nr. 48-XLII din 4 decembrie, p. 7.
3. Cistelecan Al. Eseistica lui Alexandru Mușina. În Cultura, 2011, nr. 9-V din 10 martie, p. 8-9.
4. Ciurea A-Ș. După douăzeci de ani. În România literară, 2004, nr. 18-XXXVII din 12-18 mai, p. 6.
5. Cristea-Enache D. La vie en prose. În România literară, 2005, nr. 23-XXXVII din 15-21 iunie, p. 11.

6. Cristea D. Evoluția unui poet optzecist. În *Luceafărul*, 2010, nr. 21 din 5 mai, p. 3.
7. Gair Ch. *The Beat Generation*. England: One world Publications, 2008. 162 p.
8. Grace N. M. *The Transnational Beat Generation*. New York: Palgrave Macmillan, 2012. 282 p.
9. Grigurcu Gh. O dublă valență poetică. În *România literară*, 2001, nr. 13-XXXIV din 4-10 aprilie, p. 5.
10. Mușina Al. *Eseu asupra poeziei moderne*. Chișinău: Cartier, 1997. 236 p.
11. Mușina Al. *Poeme alese 1975-2000*. Brașov: Aula, 2003. 205 p.
12. Roșiiianu I-R. Alexandru Mușina poetul, față în față cu Alexandru Mușina, criticul. În *Tribuna*, 1998, nr. 4-6- X din 22 ian.-11 feb., p. 4.

## MODELUL ION CREANGĂ ÎN EXEGEZA BASARABEANĂ

Iraida BĂICEAN  
Universitatea de Stat  
„Alecu Russo” din Bălți

***Abstract.** Modelul Ion Creangă în exegeza basarabeană este un subiect important în investigarea unor aspecte fundamentale ale fenomenului prozastic din spațiul dintre Nistru și Prut. La analiza unor texte semnate de Ion Druță, Vasile Vasilache, Ion Constantin Ciobanu, Spiridon Vangheli sau Vlad Ioviță se insistă asupra transpunerilor intertextuale efectuate, cu precădere, la nivel de temă, motiv, personaj, fabulație, atmosferă, discurs, spectacol carnavalesc etc. La diferite etape ale evoluției prozei basarabene Creangă este un etalon al transfigurărilor artistice.*

***Keywords:** model narativ, exegeza basarabeană, narațiune.*

Critica literară, din spațiul dintre Nistru și Prut, a încercat în anii '60 - '80 ai secolului trecut să pună în lumină importanța lui Ion Creangă în asimilarea artei narative de către cei mai reprezentativi prozatori basarabeni. Vasile Coroban, Ramil Portnoi, Haralambie Corbu, Mihai Cimpoi, Ion Ciocanu, Nicolae Bilețchi, Andrei Hropotinschi ș.a. insistă în repetate rânduri asupra modelului narativ al lui Creangă. La început critica e preocupată de **realismul, umorul și satira** lui Creangă, este adevărat, interpretate extrem de simplist. Există o tendință, pe cât de vulgarizatoare, pe atât de pernicioasă, de a se face din Creangă un „realist critic”, un ideolog și un apărător al țăranimii de stare socială mijlocie, chiabură etc. (R. Portnoi a excelat în această direcție sociologist-vulgară). În viziunea lui V. Coroban, unicitatea lui Creangă derivă din faptul că marele povestitor convertește basmul popular în basm cult. La Creangă s-a văzut mereu un amestec omogen între seriozitate și glumă, unde gluma are rolul de a invoca zădărnicia, iar durerile semnalizează într-un aspect optimist. La Creangă supranaturalul și absurdul se întâlnesc cu

imposibilul. „Danilă Prepeleac dă întotdeauna vina pe dracu, iar soacra cu trei nurori are un al treilea ochi „pururea deschis,, și vede și zi și noapte tot ce se face prin casă”. În operele sale personajele sunt gigantice, iar cadrul este imens, nu minuscul și se adresează omului conștient și de orice vârstă. El are temperament de realist clasic. Știe cum să cultive virtuțile sonore ale peisajului mai mult decât pe cele plastice.

Este timpul în care, de regulă, critica basarabeană reduce arta narativă a lui Creangă la utilizarea inspirată a procedeeleor lexicologiei și sintaxei poetice, care fac tot farmecul **cuvântului autorului**. Cu unele mici excepții, perspectiva de abordare rămâne una monologică, impresionistă. În afara obiectivului de observație rămân strategiile și tehnicile crengiene, figurile narrative ale **timpului, modulului și aspectului**, subiecte predilecte în analizele structuraliste și semiotice.

Arta lui Creangă nu consistă doar în plasticitatea caracterizărilor morale sau fizice ale eroilor săi, mai ales în transfigurarea celor negative, în oralitatea stilului inconfundabil, dar și în orchestrarea figurilor narrative. Un model fascinant, de exemplu, asimilat creator de prozatorul basarabean este prezentarea unei **scene** încheiată crengian cu un **rezumat narativ**.

Remarcabilă în acest sens este povestirea autobiografică „Horodiște” de Ion Druță , în care alternanța dintre **scene** și **rezumate narrative** se desfășoară într-o armonie memorabilă. Reținem doar câteva mostre în care scena este anticipată sau încheiată cu un rezumat narativ: „așa e firea moldovanului – a le lua pe toate pe departe, cu cât mai pe departe, cu atât mai bine”; sau: „Cu toate că eram patru copii în familie, nu atât patru eram, cât doi și iar doi”; sau: „Mi-ar plăcea grozav să zic că am fost unul dintre cei mai buni elevi, dar adevărul, sfântul adevăr, stă alături, făcându-mi cu degetul, și zice: nu cumva să spui una ca asta” etc. Astfel, opera lui Creangă apare ca o expresie unică până în cele mai mici amănunte stilistice a unei concepții colective, populare despre viața și lumea întemeiată pe mijloacele de realizare artistică a folclorului.

O opinie general acceptată este, de exemplu, aceea că „Punguța cu doi bani”, „Povestea lui Stan Pățitul”, „Povestea lui Harap-Alb” etc. micșorează facețios importanța dogmelor religioase în viața poporului, pune în situații grotesci fețe bisericești și demască spectaculos superstițiile populare, năzuințele deșarte și în general prostia omenească. Sunt teze de care **critica dogmatică** e preocupată, în anii regimului totalitar, de lupta ateistă. Dar, în aceleași scene, **critica estetică** descoperă dimensiuni cu adevărat ontologice. Astfel, de exemplu, diagnosticul critic va revela că situațiile comice îmbracă haina universalității, iar anecdoticul devine mit, deoarece, inspirat de realitate se proiectează în imense generalizări.

Uneori, insistând pe poetica subiectului artistic, pe elementele lui, critica nu ratează ocazia de a aminti prozatorului basarabean că I. Creangă a redus fabula la minimum în unele povestiri, cum ar fi : „Moș Nichifor Coțcarul” etc. Cunoștințele cu eroii folclorului „Păcală și Tândală, spânul și Harap-Alb, eroul, care dincolo de aparență își descoperă cu totul altă esență, devine în literatura din perioada indicată obișnuit”.

Un adevărat elogiul al romanului poate constitui simpla constatare precum că odată cu accentele folclorice, bine pronunțate, stilul romanului („Umbra comorilor” de Arhip Cibotaru) mai trădează reminescente din Ion Creangă, din proza de aventuri și romanul polițist. Ele, aceste reminescente, ar fi un indiciu al deschiderii romanului către tradițiile folclorice și literare ce coboară spre esență, spre rădăcinile vieții.

Alteori, critica estetică apelează la arta narativă a lui Creangă pentru a demonstra că aceasta este asimilată inspirat și creator. De obicei, observațiile se referă la elementele esențiale ale modelului narativ Creangă. Ceea ce sare în ochi este tocmai **cultul povestitorului și poetica subiectului**, modalitatea de a construi textul epic ca o suită de scene încheiate cu rezumate narative: „frate, frate, dar pita-i cu bani, bărbate”; sau: „Vorba ceea: „Și piatra prinde mușchi dacă șede mult într-un loc”; sau: „Capul de-ar fi sănătos, că belelele curg gărlă”; sau: „Ce-i e scris omului în frunte-i e pus”; sau: „nu-i după cum

gândește omul, ci-i după cum vre Domnul”; sau: „surcica nu sare departe de trunchi” etc., etc. Aceste formule memorabile servesc uneori ca rezumate ale unor analepse, altele au funcția unor prolepse.

Revelatorii în modelul narativ crengian sunt **elipsele, pauzele, narațiunile repetitive, narațiunile ca reprezentare și narațiunile ca expunere** care au avut un impact decisiv în promovarea unui cult al naratorului atât de memorabil și fascinant și într-o bună parte a prozei lui Vasile Vasilache, remarcabil în „Povestea cu cocoșul roșu”, sau la Paul Goma, mai cu seamă în romanul „Din calidor”, cu un puternic filon autobiografic. Elementele ironice, ludice, carnavalești, fascinante la Creangă, alcătuiesc în romanele lui V. Vasilache și P. Goma cele mai animate scene, materia cea mai consistentă a poeticității românești.

După plăcerea depistării influențelor asupra prozelor, critica își schimbă instrumentele atestând, de exemplu, **relații intertextuale**. Astfel, „Povestea cu cocoșul roșu” de Vasile Vasilache este tratată ca o variantă a poveștii lui „Dănilă Prepeleac” de Ion Creangă, izvorâtă din realitatea timpului nostru. Ca și Dănilă Prepeleac, Serafim Ponoară este considerat când prost, când deștept: „...Serafim ori îi prost de abia îl ține pământul, ori îi hâtru de pereche n-are...”. Un alt element al modelului narativ crengian ține de tehnica fantasticului. Marele merit al neîntrecutului nostru povestitor popular constă în faptul că el s-a inspirat din teme, care sălășluiau îndelung în imaginația colectivă. El pune temeliiile artei românești.

Modelul Ion Creangă are în proza basarabeană un impact decisiv în afirmarea unui **dialog al textelor**. Gheorghe V. Madan, Ion Druță, Paul Goma, Vasile Vasilache sau Vlad Ioviță sunt prozatorii care au făcut școală la proza lui Creangă. Remarcabile sunt în acest sens interpretările lui Anatol Gavrilov, Alexandru Burlacu, Aliona Grati, Sergiu Cogut, care pun accentul pe cuvântul bivoc, construcția hibridă, plurilingvism, elementul carnavalesc. Perspectiva monologică de abordare, dominantă în secolul trecut, este treptat înlocuită de interpretări în spiritul dialogismului bahtinian. Mihai Cimpoi în

„O istorie deschisă a literaturii române din Basarabia” demonstrează cu lux de argumente modernitatea prozei basarabene în care modelul Creangă are un impact catalizator în afirmarea valorilor autentice, universale, în efortul ei de a ieși din provincialism.

#### **Bibliografie:**

1. Bilețchii Nicolaie. „Romanul și contemporanietatea”. -Chișinău. -1984
2. Cimpoi Mihai. „O istorie literaturii române din Basarabia”. - Chișinău. - 2003
3. Ciocanu Ion. „Literatura română contemporană în Republica Moldova”. - Chișinău. - 1998
4. Coroban Vasile. „Romanul moldovenesc contemporan”. - Chișinău. – 1969

## MULTIPLE INTELLIGENCES TO SUPPORT TASK BASED LANGUAGE LEARNING IN EFL

Ana MUNTEAN,  
English and German Philology Chair

***Abstract:** Profesorii de limbi străine sînt preocupați de ineficiența actului de predare atîta timp cît studenții nu vorbesc limba fluent și fără greșeli. Aceasta îi face sa caute noi metode și abordări, studiind experiența savanților si practicienilor în domeniu. Articolul în cauză descrie caracteristicile învățării bazate pe sarcini atunci cînd acestea sînt susținute de teoria inteligențelor multiple elaborată de Howard Gardner.*

***Cuvinte cheie:** învățare bazată pe sarcini, inteligențe multiple, metoda comunicativă, scopul învățării*

Increasing learners' motivation and performance has always been the primary concern of teachers. Many foreign language teachers reflect on why students react differently to class activities and why they show various degree of interest and consequently, different results in language competence. Leading scholars and educators have carried research and suggested varied approaches to teaching a foreign language. In a recent interview, well-known writer and teacher-trainer Jeremy Harmer affirms that if we look at all the English language teaching that takes place in the world it is not one hundred percent successful. Therefore, in his opinion, we have to keep looking and searching and thinking about ways to make it better and better. Jeremy Harper distinguishes two trends of what is called innovation in teaching. The first is in the methodology of how to teach and how we think people learn and the second is in what we teach and what language we are offering to the students. In terms of methodology, the last thirty years are viewed by the author as a battle ground between different theories of how people should teach. "We have had grammar translation method and audio lingual method



where people drilled for hours and then there came communicative approach where people learned by acting out and doing tasks. There doesn't exist one efficient method in EFL, there is a combination of methods used by teachers to achieve better results", the scholar claims. [2]

The article in question will reveal the positive features of task based learning supported by Howard Gardner's Theory of Multiple Intelligences.

Task Based Learning (TBL) has become popular among EFL teachers. Well-known experts, Prabhu (1987), Nunan (1989), and Willis (1996) tried to define 'task' in the context of language teaching. Prabhu stands as the first significant person in the development of TBL. He defines a task as "an activity which required learners to arrive at an outcome from given information through some process of thought, and which allowed teachers to control and regulate that process" [6, p.24]. David Nunan uses the word 'task' instead of 'activity'. He defines a task as "a piece of classroom work which involves learners in comprehending, manipulating, producing or interacting in the target language while their attention is principally focused on meaning rather than form" [5, p. 10]. He suggests that in all definitions of tasks, one can see communicative language use where the learner focuses on meaning instead of linguistic structure. Jane Willis is another figure who contributes to the use of tasks in language classroom. According to Willis (1996) "tasks are always activities where the target language is used by the learner for a communicative purpose (goal) in order to achieve an outcome" [8, p.23]. Furthermore, Willis presents a TBL approach where tasks are used as the main focus of the lesson within a supportive framework. She holds that "the aim of tasks is to create a real purpose for language use and to provide a natural context for language study" [8, p.1]. One might summarize that a task is an activity in which students use language to achieve a specific goal. It is important that this activity reflects real life because learners focus on meaning and they are free to use any language they want.

It is easier to “determine how task-like a given activity is by asking the following questions. a) Does the activity engage learners’ interest? b) Is there a primary focus on meaning? c) Is there an outcome? d) Is success judged in terms of outcome? Is completion a priority? e) Does the activity relate to real world activities?” The more questions get an affirmative answer, the more task-like the activity. These criteria do not constitute “a watertight definition of what constitutes a task, but they will provide us with guidelines for the design of activities which are task-like in that they involve real language use.” [9, p.78]

TBL can be seen as a minor change or even improvement of communicative language teaching as well as a reaction to the use of form-focused models such as present-practice-produce method [7, p. 57]. From the mid-1980s onwards, the term ‘task-based’ was increasingly used to describe this development in language teaching methodology, in which students are engaged in meaningful and relevant tasks aiming to produce meaningful language.

Jane and Dave Willis speak about seven types of task which may be distinguished for a language classroom: Listing, Ordering and Sorting (sequencing, ranking, classifying), Matching, Comparing, Problem solving, Sharing personal experiences, Projects and creative tasks. The following chart provides more detailed description for each type of task, as well as its purpose to the student. Prabhu points out the importance of a linguistic action or task that students are required to perform in TBL [6, p. 54]. The completion of this task will generate new language or new paths of learning. In terms of language learning, students are expected to complete some sort of task (e.g., make a shopping list; decide what items to take to a desert island); the completion of the task requires learners to generate their own language, not copy and reproduce that of other students; language produced should resemble language use in the real world; meaning in TBL is more important

than form (grammar), though tasks are design to meet the students' language proficiency level.

<b>Task types</b>	<b>Purpose</b>	<b>Description</b>
<b>Listing: brainstorming and/or fact finding</b>	Motivating students to brainstorm and express their ideas (e.g. things, qualities, people, places, features, things to do, reasons).	Students share different opinions
<b>Ordering and sorting: sequencing, ranking, classifying</b>	Helping students to order, arrange, rank and classify objects or information.	Students sequence story pictures, rank items according to cost, popularity, negative or positive features.
<b>Matching</b>	Answering Yes/No questions, responding to oral messages by doing something.	Students listen and identify, listen and do (TPR), match phrases /descriptions to pictures, match directions to maps.
<b>Comparing: finding similarities or differences</b>	Encouraging students to compare or contrast.	Students compare ways of greetings or local customs, play 'Spot the Difference', contrast two seasons, working day routine, ingredients in a recipe.
<b>Problem-solving: logic puzzles, real-life problems, case studies, incomplete texts</b>	Creating the atmosphere of a real world.	Students solve logic problems, they take roles in giving advice, proposing and evaluating solutions, predicting a story ending.
<b>Projects and creative tasks</b>	Learning about each other / a topic by eliciting information (Journalist task).	Students do and report a survey, produce a class newspaper, plan a radio show, design a brochure.
<b>Sharing personal experiences: story-telling, anecdotes, reminiscences, opinions, reactions</b>	Raising students' consciousness about topic.	Students share memories of early schooldays, terrible journeys, embarrassing moments, personality quizzes.

Appropriate examples of tasks for an English language class might be:

- Help the cat find the mouse! Say where the mouse is. (primary school learners)
- Draw up your ideal school timetable (11-12 year olds)
- How strict are/were your parents? Whose parents are/were the strictest? (7<sup>th</sup>-12<sup>th</sup> forms)
- Plan a class party for the end of term (mind map, group decision (9<sup>th</sup>-12<sup>th</sup> forms))
- Describe how to make your favourite food; classify dishes, compare recipes (5<sup>th</sup>-12<sup>th</sup> forms)
- Places of interest – design a postcard / brochure for overseas tourists /visitors (the task may be adapted for students of various ages)

A more careful analysis of the task features can allow us to associate them with the seven intelligences, the theory advanced by American researcher Howard Gardner. Since the inception of Gardner's Multiple Intelligence Theory in 1983, educators have been captivated by the belief that all students learn differently and the role of the educator has shifted from an authority on content knowledge to a facilitator of student learning. Gardner's theory gives educators hope that all students can learn if material is presented to them within their preferential intelligence using a variety of instructional strategies or tasks.

Multiple Intelligences are defined as a unique blend of capabilities and skills; they define to an extent the type of learner we are naturally inclined to be. Gardner believes every individual has at least eight intelligences which are in their basic form, present to some extent in everyone, although a person will generally be more talented in some than in others [3]. The eight multiple intelligences are listed as follows:

1) Verbal/Linguistic Intelligence. It is the ability to use language effectively and creatively both orally and in writing. This intelligence relates to the meaning, rhythms and sounds of words.

2) Logical/Mathematical Intelligence. It is the ability to use numbers effectively, to recognize abstract patterns, to discern relationships and to reason well. The people with logical/mathematical and verbal/linguistic intelligences enjoy solving problems, finding patterns, outlining and calculating. It forms the basis for most systems of education, as well as for all forms of currently existing standardized testing programs.

3) Visual/Spatial Intelligence. It involves the ability to sense form, space, color, line, and shape including the ability to graphically represent visual or spatial ideas. People with this intelligence like to design, invent, imagine and create.

4) Bodily/Kinesthetic Intelligence. It is the ability to use one's body to learn and solve problems through physical experiences such as mimicking and touching.

5) Musical/Rhythmic Intelligence. It is the ability to recognize tonal patterns and a sensibility to rhythm, pitch, melody, etc. This intelligence can be seen in advertising professionals, musicians, dance bands and composers.

6) Interpersonal Intelligence. It is the ability to understand people's moods, feelings and intentions, including the ability to work cooperatively with others in a group and to communicate verbally or nonverbally with other people. This intelligence can usually be found in such people as counselors, teachers, therapists, politicians, and religious leaders.

7) Intrapersonal Intelligence. It involves the ability to understand one's own emotions, motivations and moods.

8) Naturalist Intelligence. It involves the ability to recognize and classify plants, minerals, and animals, rocks, grass, and all variety of flora and fauna. It also includes the ability to recognize cultural artifacts like cars, sneakers, etc.

In Gardner’s view, it is of vital importance to recognize and develop all of these varied human intelligences, and all of the combination of intelligences. These intelligences are of neutral value; none of them is considered superior to the others and they manifest a full display of learners’ individual differences; they are understood as tools that every learner possesses to make sense out of new information which can be stored for later use. In addition, each of these frames is autonomous, changeable and trainable and they interact to facilitate the solution of daily problems. Armstrong (1999) maintains that “one can use this model to teach virtually anything, from the "schwa" sound to the rain forest and back. The master code of this learning style model is simple: for whatever you wish to teach, link your instructional objective to words, numbers or logic, pictures, music, the body, social interaction, and/or personal experience.” [1]

The following table shows the relationship between the development of multiple intelligences and task-based teaching activities.

<b>Task types</b>	<b>Task-based teaching activities that match with MI theory</b>	<b>Intelligences involved</b>
Listing Matching	Listening to English stories, news and songs, dubbing background music for texts, mimicking by means of real objects and pictures, holding discussions in English.	Verbal/Linguistic intelligence Visual/Spatial intelligence Musical intelligence Interpersonal intelligence Intrapersonal intelligence
Sharing personal experience	Encouraging students to tell stories with rich gestures and expressions; encouraging them to illustrate the pictures in the text, asking them to answer questions; asking students to hold discussions on specific topics; asking students to deliver speeches in English	Verbal/Linguistic intelligence Logical-mathematical intelligence Bodily-kinesthetic intelligence Visual/Spatial intelligence Musical intelligence Interpersonal intelligence

Ordering and sorting: sequencing, ranking, classifying	Doing independent thinking of the texts or the materials to be learned, inducing and summarizing these texts or materials after reading, keeping notes, sequencing events, classifying	Verbal/Linguistic intelligence Interpersonal intelligence Intrapersonal intelligence Logical-mathematical intelligence
Project and creative tasks	Keeping English diaries, classroom notes and observation notes, writing poems and songs, compiling English electronic works and board newspapers, brochures, leaflets, maps.	Verbal/Linguistic intelligence Logical-mathematical intelligence Musical intelligence Interpersonal intelligence Naturalistic intelligence

Further on, an example of TBL, involving multiple intelligences will be provided. We shall use the textbook in English “English for You” for the 6<sup>th</sup> form, written by Iulia Ignatiuc et al., and namely Unit Three, Lesson Three, entitled *This is London* [4]. The authors designed seven exercises for the lesson, which require students to read, match, listen to information and follow a map, talk (in pairs), and write the correct form of the auxiliary *be* for the Past Continuous.

In Exercise One students are supposed to read the Do You Know information box and answer the questions. Apparently, it is a typical instruction, which doesn’t seem to be motivating or involving. Yet, the questions which follow do not require students to reproduce the text as reading-comprehension questions eventually do. In fact, students are encouraged to pay attention to numbers and classify (What do numbers 135, 32, 25 and 30 refer to?), calculate (How many people can enter all the capsules of the London Eye?) and compare (Why is the structure called the London Eye? What does it resemble? A bicycle, a wheel?). Thus, the exercise offers students with the dominating logical-mathematical intelligence respond to clearly set tasks with more enthusiasm and confidence. As pre-

stage to the activity, the teacher may choose to watch a short video that describes the London Eye, in which a family of four members (two adults and two children) buy tickets. The teacher may set a different task here, to calculate the total amount of money the family spent for the 'flight'. In addition, students' visual/spatial intelligence may be explored, asking students to list other places of interest the family visited in London.

Exercise Four is designed to develop students' listening skill. Students have to listen to the information about London sights and find them on the map. This is an interesting activity for students with a dominant visual/spatial intelligence, who will look for the places of interest they hear on the map. The map is printed on the back cover page of the book, and its size allows students to recognize more interesting sights of London that are familiar to them. They may, thus, create their own routes for tourists and explain and justify their options. This is a real life task, that, hopefully the students will find interesting to do in their English classroom. In such a way, students will get engaged in real communication, driven by the desire to share and to defend their choice or point of view. Interpersonal intelligence will find its application in this situation, as students will have to interact, collaborate and share.

Even though numerous exercises in the textbook require students to read, match, fill in gaps, it is up to the teacher to approach the textbook creatively and apply TBL, trying to involve a variety of students' intelligences in class. Every teacher should decide for her/himself when, in what ways and how much of the suggested methodology can be implemented at his/her lesson of English.

MI theory provides language teachers with a variety of means to understand and classify human intelligences, raising our awareness of what makes learning possible and effective for individual students. On the other hand, MI theory is to catalyze ideas. Therefore, MI model should not be considered as rigid or prescriptive pedagogical formula. Thus, MI theory



might be considered a useful tool for planning language learning tasks which insure that students can cope in even more challenging situations. When learners see what they can do, this has a positive effect on their self-esteem and can lead to enhancing success in language learning.

#### **REFERENCES:**

1. Armstrong T. Seven kinds of smart: Identifying and developing your multiple intelligences. New York: Penguin Putnam Inc., 1999. 304p.
2. BBC Learning English. Inspiring Language Learners for 70 years, 2009 <http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/teachingenglish/radio/innovations.shtml> (vizitat 20.11.2015)
3. Gardner H. Frames of Mind: The theory of multiple intelligences. New York: Basic Books. 1983, 440p.
4. Ignatiuc I. ş. a. English for You. Pupil's Book, form 6. Chisinau: Editura Prut, 2015. 128p.
5. Nunan D. Designing tasks for the communicative classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 1989. 215 p.
6. Prabhu N .S. Second language pedagogy. Oxford: Oxford University Press, 1987. 153p.
7. Samuda V., Bygate M. Tasks in Second Language Learning. Palgrave Macmillan, 2008. 256p.
8. Willis J. A framework for task-based learning. Harlow: Longman, 1996. p.23. 192p.
9. Willis J., Willis D. Doing Task-based Teaching. Oxford: Oxford University Press, 2007. 278p.

## К ВОПРОСУ ОБ АКТИВНЫХ ПРОЦЕССАХ В СИНТАКСИСЕ СОВРЕМЕННОГО РУССКОГО ЯЗЫКА

Alexandra BABIUC, doctoranda,  
Facultatea de Litere,  
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

*В статье исследуется вопрос об активных процессах в синтаксисе современного русского языка.*

*Уточняются дефиниции понятий :актуальные процессы, активные процессы , дается характеристика ряда активных процессов, отмечается специфика их функционирования в художественных дискурсах.*

**Ключевые слова:** *активный процесс, актуальный процесс, синтаксический процесс, синтаксис, дискурс, эволюция.*

*The article examines the question of active processes in the syntax of the modern Russian language. Clarifies the definition of concepts relevant processes, active processes, describes the number of active processes, there is the specificity of their functioning in artistic discourses.*

**Keywords:** *active process, the actual process, syntactic process, syntax, discourse, evolution.*

Синтаксис как языковой уровень отличается наибольшей стабильностью по сравнению с такими уровнями, как фонетика, лексикология, морфология. Тем не менее, синтаксис реагирует на интралингвистические процессы и экстралингвистические изменения, как результат – в синтаксисе происходят качественные и количественные изменения.

Активное изучение новых явлений и процессов в синтаксической системе русского языка ведется с 60-х годов прошлого столетия. Грамматисты рассматривали эти изменения как результат действия внеязыковых и языковых факторов. Особенно много внимания

уделялось социолингвистическим факторам, таким, как: распространение просвещения, создание и укрепление новой государственности вследствие революции, демократизация общества и языка, приток населения к крупным городам, распространение масс-медиа. Эти факторы оказывали влияние на язык первой половины прошлого столетия, во второй половине синтаксис претерпевал изменения под действием других факторов: ориентация общества на запад, постепенное разрушение цензуры, значительное расширение массовой коммуникации и т.д. Изучение социолингвистических факторов проводилось лингвистами на материале языка 60-х – 70-х годов. Однако следует отметить, что синтаксис конца XX века следует изучать на материале дискурсов 90-х годов XX века и начала XXI века.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения тенденций синтаксической структуры; изменения в синтаксическом строе нуждаются в анализе, систематизации, теоретическом обобщении. Несмотря на существующие труды по синтаксическому строю русского языка в XX веке, до сих пор нет глубокого и всестороннего анализа активных процессов, протекающих в синтаксисе языка конца 90-х годов XX века и начала XXI века.

Огромный шаг вперед в изучении синтаксиса и синтаксических новаций стала публикация монографии Н.Ю. Шведовой «Активные процессы в современном русском синтаксисе» (1966 г.). Исследователь уделяет больше внимания словосочетанию как объекту изучения, аргументируя это тем, что «изменения в системе словосочетаний происходят значительно быстрее, чем в системе предложения, ... могут быть обнаружены на протяжении сравнительно коротких промежутков времени и происходят часто на глазах одного поколения...» [Шведова 1966: 5]. Кроме того, Н. Ю. Шведова подчеркивает, что изменения в системе словосочетания наиболее очевидны и быстрее обнаруживаются. Данная монография обладает большим значением для последующего

развития языкознания и содержит ряд важных положений. Во-первых, лингвист отмечает тот факт, что история развития синтаксиса заключается в меняющемся соотношении синтаксических структур. Так, новые явления в синтаксисе – это активизация и более частотное употребление уже существовавших процессов и структур. Во-вторых, мы считаем важным указание Н.Ю. Шведовой на аналитических характер многих новаций в синтаксисе словосочетания.

В приложении к монографии кратко рассматриваются синтаксические новации на уровне предложения. Как отмечает Н.Ю. Шведова, все они являются результатом демократизации языка, а именно проникновением в письменную речь разговорных конструкций.

В этом же аспекте исследуются активные процессы синтаксического строя и в работах

М.В. Панова, Н.Ю. Шведовой, Н. Валгиной, Г.Н. Акимовой. В работе под редакцией М.В. Панова описание новых явлений в синтаксисе сопровождается выделением образуемых ими общих тенденций. Среди прочих называются такие тенденции: увеличение самостоятельности «зависимых» синтаксических единиц, развитие расчлененности высказывания, семантизация синтаксических конструкций, а также рост экспрессивности синтаксических построений [РЯСО 1968: 239].

В работе особо отмечается взаимовлияние устно-разговорной и письменной речи, а также экспрессивность подавляющего большинства новых синтаксических построений.

Как полагает Е.А. Покровская, «вполне закономерно, что в 1990 году публикуется учебное пособие «Новое в синтаксисе современного русского языка», где репертуар новых явлений представлен значительно шире». Автор пособия, Г.Н. Акимова, исследует и развитие вставных конструкций, и изменения в размере предложения (сокращение количества предикативных единиц), и некоординацию главных членов

предложения. Кроме того, исследователь обращает особое внимание на отражение новых явлений в пунктуации, признавая их следствием актуальных синтаксических процессов.

Г.Н. Акимова подчеркивает, что основная тенденция, образуемая синтаксическими новациями, заключается в нарастании черт аналитизма, что проявляется в опрощении и сжатии синтаксических конструкций, большей расчлененности синтаксической цепочки. Автор называет проявления аналитизма в современном синтаксисе вторичным расчленением, в то время как первичное расчленение отмечалось до становления языка на национальных началах (до конца XVII века). Вопрос о факторах изменений в синтаксисе современного русского языка Г.Н. Акимова решает в пользу влияния разговорной речи.

Дальнейшие работы по синтаксису основываются на положениях, выдвинутых Н.Ю. Шведовой, Н.Д. Арутюновой, Г.Н. Акимовой. Основанная на новейшем материале языка СМИ, монография В.Г. Костомарова содержит не только наблюдения над новыми явлениями в русском языке, но и их интерпретацию, анализ причин их возникновения или актуализации. К сожалению, синтаксису уделено значительно меньше места, чем лексике и словообразованию как наиболее очевидным.

Заслуживает внимание идея В.Г. Костомарова о том, что все изменения в языке, в том числе и синтаксические, происходят под влиянием моды и языкового вкуса. Одна из черт языкового вкуса нашего времени, один из актуальных языковых процессов, - это «смешение, совмещение, сочленение любых единиц языка... неоднородность языковой формы общения, гетерогенность каждого отдельного текста».

В диссертации О.В. Марьиной изучаются интеграционные и дезинтеграционные процессы в русском синтаксисе конца XX – начале XXI века. В качестве материала исследования использованы тексты

рассказов, повестей, романов Б. Акунина, В. Маканина, Л. Петрушевской, В. Пелевина, В. Сорокина, Л. Улицкой и др. Автор подчеркивает, что частота использования тех или иных синтаксических конструкций в настоящее время зависит от того, к какому литературному направлению относится произведение. Так, синтаксис постмодернизма значительно отличается от синтаксиса других направлений. «Специфика новейших художественных текстов развивает тенденцию к изменению функциональной направленности процессов конструирования чужой речи, цитирования, аллюзии и реминисценции, вставки, парцелляции. В сфере интеграционных процессов проявляется разъединение, в сфере дезинтеграционных процессов – объединение» [Марьина 2012: 8].

Таким образом, языковеды сходятся во мнении, что на протяжении всего XX века под действием различных факторов, с большей или меньшей очевидностью в синтаксическом строе происходят изменения.

С завидным единодушием лингвисты отмечают в качестве характерных, наиболее актуальных и активных такие явления, как парцелляция, сегментация (частный случай – именной предвставления), развитие вставных конструкций, активизация слабых связей и вытеснение сильных, экспансия именительного падежа, образование синкретичных форм чужой речи.

В современной лингвистике используются различные термины: *синтаксический процесс*, *актуальный процесс*, *активный процесс*, *развитие языка*. Нам представляется необходимым разграничение данных понятий. Процесс в языкознании понимается как поступательное изменение того или иного языкового знака, применительно к синтаксису это означает изменение в частотности употребления тех или иных конструкций.

На наш взгляд, следует разграничивать понятия *активный синтаксический процесс* и *актуальный синтаксический процесс*. Сопоставление данных понятий показало, что понятие *актуальный* шире, чем понятие *активный*. Так, актуальные процессы в синтаксисе – это все те процессы, которые отмечаются лингвистами в современном языке вне зависимости от их частотности. Активные же – это те процессы, которые отмечаются как наиболее частотные в большом количестве дискурсов. В качестве активных большинство лингвистов отмечают развитие вставных конструкций, парцелляцию, сегментацию.

Из этого можно сделать вывод, что кратковременные, разновекторные изменения, проявившие себя некоторое количество времени, можно считать развитием и эволюцией синтаксиса. При этом, как подчеркивает Н.Ю. Шведова, история синтаксиса – это история изменения частотности употребления уже известных синтаксических построений, приемов.

Следует отметить, что новые явления в синтаксисе современного русского языка не разрушают основ самого строя, а «представляют лишь тенденции развития, а также активизацию уже имевшихся в синтаксическом строе структур, что приводит к изменению их конструктивной и стилистической значимости в современном языке» [Вяткина, Акимова и др. 2008: 294].

### **Литература:**

1. Акимова, Г. *Новое в синтаксисе современного русского языка*. М., 1990.
2. Марьина, О., *Интеграционные и дезинтеграционные процессы в синтаксисе русской художественной прозы 1980-х – 2000-х гг.* Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филол.наук. Барнаул, 2012.

3. *Русский язык и советское общество: Социолого-лингвистическое исследование* под ред. Попова М.В. М.: Наука, 1968.
4. *Синтаксис современного русского языка* под ред. Вяткиной С.В., М.: Академия, 2008.
5. Шведова, Н. *Активные процессы в современном русском синтаксисе*. М., 1966.



**ИНТЕРИОРИЗАЦИЯ МУЗЫКИ КАК ФАКТОР  
ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ**

**Methodology of didactic competences formation of the choir conductor**

**Анна ГЛЕБОВ, асп., специальность**

**Методика преподавания в школе**

**(уровни и дисциплины),**

**Бэлцкий государственный университет имени Алеку Руссо**

**Научный руководитель: Маргарита ТЕТЕЛЯ, кандидат**

**педагогических наук, доцент**

*Annotation: One of the important research directions in the modern music pedagogy and psychology is the essence of musical thinking. It is fundamental fact to the concept of the contemporary music education in Moldova, one of the authors of which is the scientist J. F. Gagim. In this context, it is developing a new and original concept: the development of spirituality student through internalization of music in the process and listening to music. Musical thinking operates the process of internalization of music based on the aesthetic trivium „composer-performer-listener”. Internalization, as the most important aspect of musical thinking, and is one of the principal means of spirit enrichment.*

*Keywords: interiorization, musical thinking, „composer-performer-listener”, spiritual culture, the perception of music.*

Одним из важных исследовательских направлений в современной музыкальной педагогике и психологии является сущность музыкального мышления. Философско-эстетический подход позволяет интерпретировать данную категорию как одну из форм

художественного сознания, способствующую формированию и развитию духовной культуры.

Эта идея является основополагающей в концепции современного музыкального воспитания в Молдове, одним из авторов которой является учёный И. Ф. Гажим. В своих трудах он рассматривает музыку не только в ее эстетическом или художественном качестве, но и как способ проникновения вглубь музыки и вглубь самой личности „до её слияния с основами внутреннего космоса” (Гажим 2004: 146). В этом контексте учёный разрабатывает новую и оригинальную концепцию: развития духовности ученика посредством *интериоризации* музыки.

Признавая правильность всех идей связанных с развитием музыкального мышления, И. Ф. Гажим считает, что отдельные постулаты следует актуализировать и разрабатывать, тем самым привлекая в своих исследованиях новейшие достижения различных наук, с которыми музыка связана напрямую своими категориями *вибрации, звука, движения, времени, энергии*, т. е. основными составляющими мироздания. Их реализацию учёный предлагает осуществить системой музыкально-педагогических закономерностей, способов, принципов и методов.

В этом контексте предлагается прежде всего правильно поставить акцент и уточнить „предмет” исследования, который не должен быть „Музыка”, как традиционно принято, а „Я и Музыка”, что является отношением между личностью и „этим великим явлением мира и человеческого духа” (Гажим 2004: 146). По мнению учёного это принципиально меняет положение вещей, т. к. при изучении музыки, сколь бы хорошо и глубоко это не осуществлялось, музыка остаётся все-таки во вне человека. Развитие музыкального мышления через направленность музыкально-педагогической деятельности только на „Музыку”, ограничивает процесс лишь познанием музыки (он приобретает информативный, экстравертный характер; работа идет по

„внешней стороне”). А при реализации отношения „Я и Музыка”, по мнению учёного, „деятельность становится интравертной, она обязана осуществиться „по внутренней стороне” музыки и „Я”. В итоге „Я” сливается/отождествляется с музыкой” (Гажим 2004: 146).

Вышеизложенная концепция И. Ф. Гажима позволила ему создать методологию развития музыкального мышления и сформулировать при этом *принцип интериоризации музыки*, что означает „перевод музыки из внешнего мира во внутренний, превращение ее из звуко-физической субстанции (энергии) в душевно-духовную. При интериоризации музыки (идентификации с ней) все наше внутреннее сознание приходит в *состояние музыки*, которое есть не ординарное, а *преобразованное состояние* (со знаком плюс в случае настоящей музыки и со звуком минус в случае анти-деструктивной музыки)” (Гажим 2004: 146). Сформулированное И. Ф. Гажимом психологическое понятие *состояние музыки* резонирует с психо-музыковедческим понятием *модус-состояние* Е. Назайкинского (Назайкинский 1982: 236).

Принцип *интериоризации* музыки учёный предлагает реализовать посредством таких методов, как: *вдумчивое пение; пластическое интонирование с одновременным ментальным слежением звуковой линии (vox mentis – ментальный голос); „медитативное” слушание; напевание мелодии вполголоса, с постепенным переходом в „немое” пение*. Таким образом „Музыка, ложится на глубину/в основу „Я”, становится внутренней живой энергией, которая, зазвучав многочисленными живущими на глубине сознания мелодиями, наполняет чувства, направляет мысли, действия, поступки” (Гажим 2004: 146).

Таким образом, мы констатируем тот факт, что И. Гажим рассматривает интериоризацию, как аспект музыкального мышления, и как одно из важнейших средств духовного обогащения. Для того чтобы доказать все вышеизложенные идеи по поводу интериоризации музыки

как фактор музыкального мышления, мы попытаемся выявить основные положения развития этого процесса, исходя из исследований других ученых психологов и музыковедов.

С. Полозов в своих исследованиях утверждает, что основным источником мышления являются ощущения, которые возникают как отражение свойств предметов и явлений действительности в результате их воздействия на органы чувств. Взаимодействие человека с музыкой происходит через слуховые, зрительные и осязательные ощущения. С помощью слуха в сознании отражается целый комплекс ощущений. Сюда входят такие свойства звука, как высота, громкость, тембр и т.д. Зрительные ощущения образуются при взгляде на визуальный облик музыки, зафиксированный в нотном тексте. Здесь важны не только форма и расположение нотных знаков, воспринимаемых в процессе чтения нотного текста, но и вызываемое ими внутреннее интонирование.

Осязательные ощущения связаны с извлечением музыкального звука, когда прикосновением к клавише или струне, напряжением губ или голосовых связок при исполнении музыки устанавливается непосредственный контакт со звуковым материалом. К этим ощущениям, очевидно, можно отнести и физическое соприкосновение с акустической вибрацией самого звукового потока, т.к. резонансные свойства окружающего пространства позволяют музыке особым образом – когда колебание воздушных масс воспринимаются не посредством слуха, а самим телом, – воздействовать на человека, вызывая душевное волнение, трепет. С накоплением опыта и развитием музыкального мышления ощущения становятся более дифференцированными. В результате увеличиваются точность и адекватность отражения, а также открывается способность к отражению новых свойств музыкальной материи. Так, обогащение слухового опыта содействует более тонкому различению таких качеств музыкальной

ткани, как степень напряженности, плотности и глубины звучания, у исполнителя усиливаются тембровые и артикуляционные градации воспроизводимого звука. В усложнении гаммы ощущений намечается выход за пределы фиксации сознанием отражаемых фактов действительности. В ощущениях начинают обнаруживаться качественные характеристики, для оценки которых требуется участие мыслительных процессов.

С. Полозов утверждает, что посредством этих ощущений происходит взаимодействие человека с музыкой и они наполняют сознание некоторым содержанием, представляющим собой совокупность отраженных свойств музыкального бытия. Каждое из этих свойств является носителем той или иной музыкальной информации. Поскольку ощущения образуют базу мыслительных процессов, они дают первичные музыкальные информационные элементы, которыми оперирует музыкальное мышление. Следовательно, слуховые, зрительные и осязательные ощущения, отражающие музыкальное бытие, обеспечивают функционирование музыкального мышления.

Мышление в определенном смысле противоположно чувствам, как рациональное и эмоциональное. Оно оперирует логическими внечувственными абстракциями, которые имеют определенную связь с чувственным предметным миром. Особенность музыкального мышления заключается в том, что чувственно воспринимаемым миром здесь являются сами чувства, выражаемые через интонационные сопряжения. Следовательно, в перцептивном образе эмоциональный и рациональный ряды сливаются в целостный феномен, названный В.П. Бобровским «эмоцией-мыслью». Это означает, что музыкальное мышление оперирует как информационными единицами не только материальными, но и духовными сущностями, составляющими неотъемлемую часть информационного содержания музыки. Музыкальное мышление, как и мышление вообще, не гарантирует

сто процентную идентичность отражаемой действительности мысленным представлениям. Особенности перцептивного образа обусловлены структурой индивидуального сознания, формируемого социальным, культурным опытом и индивидуальными качествами личности.

Большинство исследователей, говоря о музыкальном мышлении, имеет в виду почти исключительно творческую деятельность композитора. Так, В.П. Бобровский в книге „Тематизм как фактор музыкального мышления”, отвечая на вопрос, что такое музыкальное мышление, прослеживает путь создания музыкального произведения, где отмечены основные этапы реализации творческого замысла. Однако музыкальное мышление не только генерирует музыкальную мысль, создавая музыкальное сообщение, но и осмысливает, познает, оценивает проникающую в него музыкальную информацию. Следовательно, им обладают все участники музыкальной коммуникации.

Процесс восприятия музыки основан на эстетическом тривиуме *композитор, исполнитель слушатель*. Именно эти элементы являются интегрирующими самого содержания музыкального мышления. Поэтому, говоря о музыкальном мышлении, мы будем иметь в виду не только *композитора*, но и *исполнителя, и слушателя*. У каждого из них, в силу особого функционального положения в системе музыкальной культуры, безусловно, имеется специфика протекания мыслительных процессов. Мы же попытаемся выявить то общее, что проявляется в мышлении всех субъектов музыкальной культуры, т. е. *композитора, исполнителя, слушателя*.

В данной статье мы проследим ход музыкального мышления, несколько в ином ракурсе, опираясь прежде всего на интериоризацию музыки в процессе *исполнения и слушания музыки*.

Начнём свой путь с того очевидного факта, что музыкальное мышление как составная часть общего мышления осуществляет

отражение и познание действительности в специфических музыкальных представлениях. Эта действительность охватывает прежде всего само бытие музыки, а через неё и окружающие человека жизненные реалии. Следовательно, высшая цель музыкального мышления – это познание мира с помощью особых средств, предоставляемых музыкой.

В музыковедческих работах выделяются два основных компонента музыкального мышления: *репродуктивный*, связанный с восприятием и анализом существующей музыки, и *продуктивный*, лежащий в основе сочинения, создания новой музыки (М. Г. Арановский, 1974; А. Н. Сохор, 1974; и др.).

Восприятие и анализ музыки – наиболее всеобъемлющая музыкальная деятельность. Она важна и как самостоятельная деятельность слушания и постижения музыки, и как составная часть любого вида музицирования. В связи с этим, естественно, ей принадлежит ведущая роль в музыкальном воспитании. Понятно и то, что ей посвящено большинство исследований, проводимых в русле изучения становления комплекса музыкальности, а также познавательной и коммуникативной функций музыки.

Музыкальное восприятие – сложный эмоциональный сенсорно-интеллектуальный процесс познания и оценки музыкального произведения. Сложность музыкального восприятия и является, по-видимому, причиной того, что до сих пор ни в музыкознании, ни в психологии и педагогике нет единого общепринятого термина для его обозначения. Называют его „музыкальным восприятием”, „слушанием музыки”, „интеллектуальным восприятием”, „отражением человеком музыки”, „освоением музыки” и т. д. Наиболее адекватным нам представляется термин „музыкальное восприятие-мышление” (В. В. Медушевский, 1980), который достаточно точно отражает специфику изучаемого процесса.

Проблема музыкального восприятия-мышления в литературе второй половины XX века, рассматривалась главным образом в ее педагогическом аспекте, в связи с задачами музыкального воспитания школьников. Большой вклад в ее разработку внесли Б. В. Асафьев (1971), В. Н. Щацкая (1963), А. Д. Кастальский (1960), В. Г. Каратыгин (1965), Н. Л. Гродзенская (1969). В их работах намечены задачи и содержание „слушания музыки” как вида музыкальной деятельности, раскрыты некоторые принципы и методы развития музыкального восприятия и художественного вкуса школьников.

В дальнейшем эта линия получила развитие в „Программе по музыке для общеобразовательных школ” Д. Б. Кабалевского (1983), в работах О. А. Апраксиной (1983), Э. Б. Абдуллина (1983), В. Д. Остроменского (1975), И. Ф. Гажима (2006) и ряда других авторов.

Е. Назайкинский в своих исследованиях утверждает, что „музыкальное восприятие направлено на постижение и осмысление тех значений, которыми обладает музыка как искусство, как особая форма отражения действительности, как эстетический художественный феномен” (Назайкинский 1982: 236). Оно определяется системой детерминант – музыкальным произведением, общим историческим, жизненным, жанрово-коммуникативным контекстом, внешними и внутренними (личностными) условиями.

Музыкальное восприятие, по Б. Асафьеву, вторично организует организованное (композитором) движение. Эта организация связана с музыкальным и жизненным опытом индивида.

В работах В. В. Медушевского дан анализ современного научного контекста проблемы музыкального восприятия-мышления; определено понятие „адекватное восприятие” музыкального произведения; предложена теория двойственности музыкальной формы. В современном подходе к проблеме музыкального восприятия представления о пассивности этого процесса сменились тезисом о его



активной природе. Выявление личностного смысла музыкального произведения рассматривается как необходимое условие его полноценного восприятия. Общеизвестным стало положение о неоднозначности смысла художественного произведения, принципиальной множественности его исполнительских, музыковедческих и слушательских интерпретаций. Адекватное восприятие – это видение в тексте не только музыкально-языковых, жанровых, стилистических и духовно-ценностных принципов культуры, но и глубоко личностного смысла.

В. В. Медушевский говорит о двух слоях содержания музыкального произведения: слое „ближайших” и слое „дальнейших” значений. „Ближайшие” значения – это слой явно выраженного смысла, который закреплен в интонационной форме музыки. „Ближайшее” содержание неоднородно: наряду с неповторимым „тематическим” сюда входит также обобщенное содержание стиля, жанра. „Дальнейшие” значения – это слой глубинных социокультурных интерпретаций музыкального произведения, которые возникают при взаимодействии „ближайшего” содержания музыки с историческим культурным и жизненным личностным контекстом слушателя. В диалектике „ближайшего” и „дальнейшего” содержания кроется источник индивидуального слушательского творчества.

Все эти исследования ещё раз позволяют констатировать, что в основу развития творчески активной личности, а это важнейшая цель музыкальной педагогики, лежит музыкальное мышление учащегося. В этом направлении вырисовывается определенная методология развития музыкального мышления в различных дидактических условиях. У М. Кушнера разработана комплексная методика развития музыкального мышления, в основе которой выдвинуты такие принципы как: „принцип целостности, принцип активной деятельности, принцип творчества, принцип мысленного слушания” (Кушнер 1986: 176).

М. Михайлов в своей методике развития музыкального мышления выявляет некоторые механизмы его развития, такие как: интонационный запас, внутреннеслуховой фон, при этом выдвигая их как основополагающими условиями „творческого, исполнительского и слушательского мышления” (Михайлов 2002: 272).

В. Бобровский, выявляя различные принципы музыкально-тематического мышления, считает что им обладают все участники музыкальной коммуникации, т. е. „не только композитор, но и исполнитель, и слушатель” (Бобровский 1989: 268).

Эта же мысль прослеживается у Ф. И. Шмита в работе “Искусство. Основные проблемы теории и истории”, где он рассматривает музыкальное искусство как специфический процесс общения, так как есть исполнитель, опосредующий коммуникацию между композитором и публикой. Ф. И. Шмит очень высоко ставил исполнителя в системе общения „композитор – исполнитель – слушатель”. По его мнению „исполнительство дает жизнь, общественное бытие музыкальному произведению, организуя, направляя художественное восприятие публики” (Шмит 2002: 11).

Именно музыкант обеспечивает „живое” исполнение, так необходимое детям, которое заражает эмоцией слушателя и создает условия для полноценного восприятия музыки.

Обобщая вышесказанное, выделим основополагающие для нашей точки зрения положения.

1. Интериоризация как аспект музыкального мышления – основополагающая концепция, ведущая к реализации всех видов музыкальной коммуникации: „композитор-исполнитель-слушатель”.

2. Музыкальное мышление как главный фактор, оперирует процессом интериоризация музыки, основанном на эстетическом тривиуме „композитор-исполнитель-слушатель”.

3. Интериоризация, как важнейший аспект музыкального мышления, так же является и одним из важнейших средств духовного обогащения.

#### **Библиография:**

1. GAGIM, Ion. *Știința și arta educației muzicale*. Chișinău: Editura ARC, 1996. 224 p. ISBN 978-9975-61-423-8
2. GAGIM, Ion. *Dimensiunea psihologică a muzicii*. Iași: Editura TIMPUL, 2007. 282 p. ISBN 973-612-049-X
3. ГАЖИМ, ИОН. *Музыка как великая педагогика. Музыкально-педагогическое образование на рубеже XX и XXI веков*. Материалы VIII Международной Конференции. Москва: 2004.
4. БОБРОВСКИЙ, Виктор. *Тематизм как фактор музыкального мышления*: Очерки: В 2-х вып. Вып. 1.- Москва: Музыка, 1989. 268 с. ISBN 5-7140-0111-7
5. КУШНИР, Михаил. *Комплексная методика развития музыкального мышления. Проблемы развития системы музыкального образования*: Сб. тр. вып. 87/ГМПИ им. Гнесиных. Москва: 1986. 176 с. ISSN 0207-9933.
6. МИХАЙЛОВ Михаил. *Методологическая культура педагога-музыканта. О некоторых психологических механизмах музыкального мышления*. Под ред. Э. Б. Абдуллина. Москва: Издательский центр „Академия”, 2002. 272 с. ISBN 5-7695-0971-6.
7. НАЗАЙКИНСКИЙ, Евгений. *Логика музыкальной композиции*. Москва: Издательство, Просвещение, 1982. 318 с. ISBN 5-691-01045-X: 98
8. РАЧИНА, Белла. *Технологии и методика обучения музыке в общеобразовательной школе*. Учебное пособие. – СПб.: Композитор. Санкт-Петербург, 2007. 544 с. ISBN 978-5-7379-0352-7

9. СОХОП, Арнольд. *Социальная обусловленность музыкального мышления и восприятия* // Проблемы музыкального мышления, Москва, 1974. 202 с. ISBN: 100-0-00001-950-9.
10. VACARCIUC, Mariana, *Dezvoltarea a micului școlar prin muzica și cânt.* Ghid metodic pentru studenții facultății Pedagogie, învățători și profesori de Educație Muzicală, Centrul ed.-poligr. a Univ. Pedagogice Ion Creangă, Chișinău, 2002. 91 p. ISBN: 9975-921-16-7
11. ШАДРИКОВ, Владимир. *Базовые компетенции педагогической деятельности*// Проблемы музыкального мышления. Москва: 1970. 129 с. ISBN: 978-5-9916-5216-2

## PROBLEMA CERCETĂRII COMPETENȚELOR ANTREPRENORIALE LA STUDENȚII PSIHOLOGI

**Olga Elpujan, drd., anul II, UPS „Ion Creangă”**

**Petru Jelescu, dr. hab., prof. univ., UPS „Ion Creangă”**

***Abstract:** Entrepreneurial skills in general is a less valued area, especially while speaking about these skills at students psychologists in particular, although recent Council of Europe recommendations concerning the spirit of initiative and entrepreneurship emphasizes their importance for integration and professional achievement. Initial training of psychologists in correspondance with the reality of the European area is now a focus area. In this study we identified how the question of entrepreneurial skills training to students psychologists is treated in literature, and what are their benefits for students psychologists.*

***Keywords:** competence, enterprise competencies, development, enterprise competencies of prospective psychologists, research entrepreneurial skills, training of psychologists.*

Devenind tot mai complexă și exigentă, societatea contemporană înaintea în fața sistemului educațional cerințe din ce în ce mai riguroase. Aceste trebuințe sunt concretizate prin necesitatea formării de cetățeni activi, cu inițiativă, apti să se integreze în societate și să participe, la rândul lor, la continuarea progresului acesteia. Instituțiile de învățământ, la toate nivelele, trebuie să-și revadă programele pentru a promova dezvoltarea competențelor în corespundere cu imperatiile timpului, pentru a asigura tranziția oportună și de succes pe piața forței de muncă.

În acest sens, competențele antreprenoriale pot juca un rol important, având un impact semnificativ asupra progresului social și economic prin generarea de noi locuri de muncă și responsabilizarea socială. Spre exemplu, la moment în România, după cum susține L. Marian (apud 6, p. 3), există o serie de factori favorizanți în cariera antreprenorială:

- existența unui mediu economico-social flexibil, favorizant dezvoltării unei afaceri (legislație, libera concurență ș.a.);
- existența unei culturi proactive antreprenoriatului, în sensul acordării unui grad ridicat de credibilitate persoanelor care își deschid/desfășoară propria afacere;
- existența educației antreprenoriale în școli și universități și a unui sistem de formare continuă a indivizilor în vederea asimilării cunoștințelor și aptitudinilor specifice antreprenoriatului.

După cum menționează academicianul V. Cașer, o provocare pentru învățământul superior din țară este conexiunea cu piața muncii și dezechilibrele în pregătirea cadrelor (Cașer 2015: 5). Legătura slabă a pregătirii specialiștilor cu piața muncii este certificată de raportul ERAWATCH, conform căruia Republica Moldova după indicatorul parteneriat instituții superioare – industrie (economie) din datele GCR pe anii 2013-2014 se plasează pe poziția 129 [ibidem].

În *Barometrul educației și culturii antreprenoriale în rândul studenților* (România, 2014) identificăm faptul că studenții români (an terminal, specialități cu profil economic) ar prefera într-o măsură mai mare să fie antreprenori și nu angajați la finalizarea studiilor (57%), iar majoritatea și-ar dori să înceapă propria afacere în următorii 2 ani (52%) (1, p. 3). Aceste răspunsuri stimulează necesitatea și valoarea încurajării antreprenoriatului în viitoarea carieră profesională. În conformitate cu cele menționate anterior, antreprenoriatul este o competență - cheie în Cadrul European dar și o acțiune concretă propusă de Comisia Europeană în scopul reconceptualizării educației.

Așadar, școala modernă trebuie să promoveze și să faciliteze educația antreprenorială, având ca obiective consolidarea spiritului și competențelor antreprenoriale. Educația antreprenorială, în cadrul formării profesionale, favorizează apropierea viitorilor specialiști de piața muncii, inițiază studenții în lansarea afacerilor și practica antreprenorială, sporește șansele studenților

de a-și începe afaceri proprii, modifică mentalitatea tinerilor de la „*a fi angajat*” la „*a fi angajator*”.

Actualmente, în literatura psihologică internațională putem identifica mai multe definiții ale competențelor, care ne permit descifrarea esenței conceptului. În accepțiunea lui Wennekers și Thurik (1999), antreprenoriatul este capacitatea și voința manifestată a indivizilor, pe cont propriu și în echipe, din interiorul și din afara organizațiilor existente, de a percepe și de a crea noi oportunități economice (produse noi, noi metode de producție, noi scheme de organizare și noi combinații produs-piață) și de a introduce ideile lor pe piață, în ciuda incertitudinii și a altor obstacole, prin luarea deciziilor cu privire la amplasarea, forma și utilizarea resurselor și instituțiilor (apud 12, p. 4).

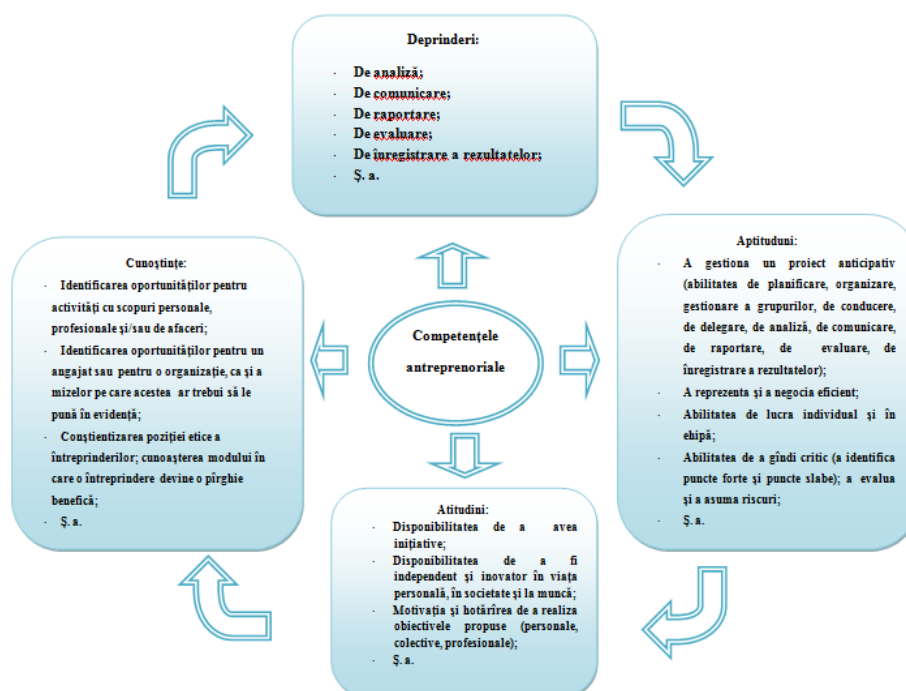
Antreprenoriatul este definit de către Comisia Europeană ca fiind „starea de spirit și procesul generării și inovării unui management rațional, într-o organizație nouă sau deja existentă” (6, p.2).

Așadar, cu toate că termenul de competențe este interpretat diferit, toate definițiile se referă la corelarea competențelor cu eficiența profesională, cu exigențele profesionale. Drept rezultat al analizei numeroaselor surse de specialitate, se conturează, în viziunea noastră, următoarea definiție a competențelor: capacitatea persoanei de a combina/recombina și utiliza cunoștințe, deprinderi, aptitudini și atitudini specifice, demonstrând anumite valori personale și profesionale pentru a realiza activități de muncă la nivelul calitativ concretizat într-un standard.

Stimularea antreprenoriatului în rândul tinerilor aduce multiple beneficii, atât economice cât și sociale: reducerea șomajului, promovarea incluziunii sociale, reducerea riscului de delincvență juvenilă, stimularea inovării și creativității, creșterea încrederii în sine etc.

În viziunea specialiștilor, antreprenorii pot aparține oricărui grup profesional. Ar fi incorect să afirmăm că există meserii „predestinate” pentru a pregăti întreprinzători.

Antreprenorii cu vocație pot avea orice meserie, dar au nevoie, în mod obligatoriu, de competențe antreprenoriale. Potrivit lui Joseph Shumpeter „toată lumea este un antreprenor, când, de fapt, el realizează noi combinații” (apud 12, p. 10). În esență, aceste „noi combinații” constituie modalități mai reușite de a răspunde cererii existente sau de a crea noi produse, servicii.



**Figura 1. Structura sistemică a competențelor antreprenoriale și interconexiunea lor.**

Competențele antreprenoriale transversale pot fi definite ca „un sistem de cunoștințe de afaceri, aptitudini și atitudini esențiale, printre care se regăsește creativitatea, spiritul de inițiativă, tenacitatea, spiritul de echipă, capacitatea de înțelegere și asumare a riscului, simțul responsabilității, care ajută indivizii să transforme ideile în acțiuni și care mărește în mod radical capacitatea de inserție profesională” (22, p. 6).

Ca tendință, formarea competențelor antreprenoriale trebuie să fie reorientată de la „învăț despre” la „învăț pentru”. Structura și componentele



competențelor antreprenoriale descrise de Comisia Europeană (apud 8, p. 13) cât și legăturile dintre ele, după noi, ar putea fi reprezentate grafic în felul următor (Figura 1). În viziunea noastră, toate componentele competențelor antreprenoriale se condiționează reciproc, formează un tot unic și constituie un sistem dinamic concentric de/pe spirală, adică în dezvoltare și perfectare continuă).

Printre primii cercetători care au analizat antreprenoriatul din punct de vedere psihologic a fost D. McClelland (1961) (apud 12, p. 21). În investigațiile sale cercetătorul accentuează importanța aspectului motivațional al antreprenorului. El a descris 10 competențe antreprenoriale personale pentru identificarea și consolidarea potențialului antreprenorial: căutarea oportunităților și inițiativa; asumarea riscului; cerere pentru eficiență și calitate; perseverență; angajamentul față de contractul semnat; căutarea informațiilor; stabilirea scopului/obiectivelor; planificare și monitorizare sistematică; persuasiune și networking; independență și încredere în sine.

Formarea competențelor antreprenoriale la adolescenți a fost studiată de Nicoleta Grozavu (7). T. A. Волошина în cercetările sale s-a axat pe formarea competențelor antreprenoriale la viitorii pedagogi (17). Despre formarea competențelor antreprenoriale la viitorii manageri a relatat M. A. Пономарева (19). Săndulescu Liliana-Camelia a elucidat în cercetarea sa necesitatea și actualitatea dezvoltării culturii antreprenoriale în spațiul universitar, în care menționează că „universitățile din Moldova au o experiență modestă în ceea ce privește activitatea antreprenorială și promovarea rezultatelor științifice în producție” (Săndulescu 2010: 292).

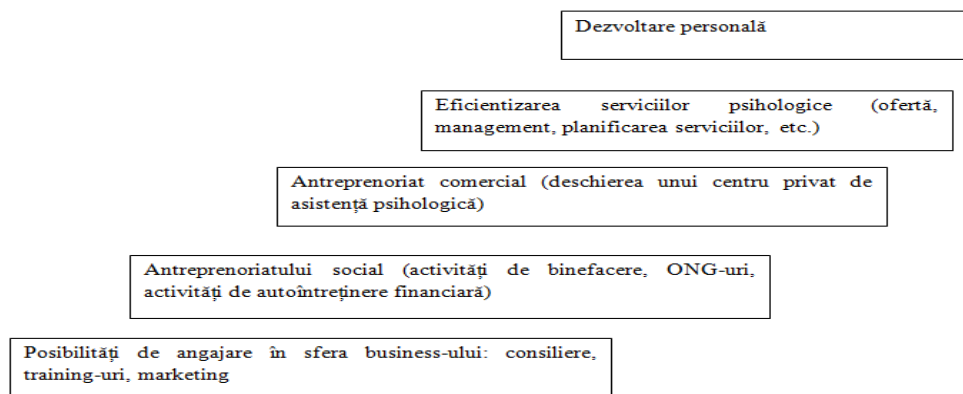
Pentru cercetarea noastră prezintă interes competențele antreprenoriale ale studenților psihologi. E de menționat faptul că problemele referitor la calitatea formării inițiale a psihologilor au fost scoase în evidență de către И. В. Вачков (16), М. Д. Рабесон (21), Н. С. Пряжников (20). Corina Bogdan a dedicat cercetarea problematicii exercitării profesiei de psiholog atât la nivel european cât și în România: standardele privind domeniul

psihologiei, formarea psihologului, competențele și profilurile de competențe ale psihologului (competențe primare și facilitante) (Bogdan 2010: 5). În acelaș timp, dânsa menționează că în România există un șir de rezerve, probleme de rezolvat în ceea ce privește formarea și dezvoltarea profesională a psihologilor.

Problema pregătirii specialiștilor psihologi pentru activitatea în sfera business-ului a fost tratată de către H. B. АНТОНОВА și H. Л. ИВАНОВА (14). И. П. Краснощеченко în cercetările sale a evidențiat importanța racordării pregătirii profesionale a psihologilor la exigențele pieții muncii prin stagiile practice, parteneriatele cu angajatorii și cu psihologii ce au experiență profesională bogată (18). Astfel, cercetătorul prezintă posturile posibile de angajare a absolvenților psihologi reieșind din solicitările angajatorilor, oferta pieții muncii (regiunea Kaluga, Rusia): managementul resurselor umane în organizații și întreprinderi; asistență psihologică în instituțiile din domeniul sănătății și al asistenței sociale; organizații comerciale, centre turistice, firme particulare, agenții de reclamă, companii ce oferă servicii în marketing; centre de acordare a asistenței psihologice, centre de reabilitare pentru anumite categorii de beneficiari; serviciul psihologic în administrația centrală (guvern, ministere) și administrația locală (primării, consilii); școli, licee, instituții profesional-tehnice, instituții superioare; instituții complementare: școli sportive, de creație, etc.; agenții de securitate și organizații (serviciul situații excepționale, direcția afacerilor interne, forțele armate, etc.). Observăm, deci, că oferta de angajare a psihologului absolvent este diversă. El are posibilitate de a se angaja în sfera care corespunde cu preferințele profesionale.

Care este realitatea în țară noastră? Absolventul psiholog are o ofertă de angajare modestă: serviciul de asistență psihopedagogică, asistență psihologică în instituțiile de învățământ (cea mai mare parte din ei) și din domeniul sănătății, pot presta servicii psihologice în organizații non-guvernamentale, un număr mai mic dintre ei se pot încadra în activitatea

didactică din învățământul preuniversitar și universitar ori în activități de cercetare.



**Figura 2. Oportunități de formare a competențelor antreprenoriale la studenții psihologi.**

Despre oferirea serviciilor psihologice în sfera business-ului autohton se vorbește foarte puțin. Un număr modest de psihologi începători se decid pentru a-și deschide propria afacere. Cu toate acestea, psihologul contemporan trebuie să posede multiple competențe, atât profesionale, cât și transversale, în special o înaltă capacitate de adaptare la nou, la schimbări. Psihologul contemporan trebuie să fie apt nu numai de a oferi asistență psihologică de calitate (informare, diagnostic, consiliere, corijare, profilaxie), dar și de a inventa, de a elabora servicii noi, racordate la exigențele pieții (de ex: asistență psihologică în sfera business-ului); să desfășoare un management profesional de calitate, să inițieze și realizeze proiecte personale de asistență psihologică, să dispună de capacitatea de a lucra în echipă și de a organiza munca în echipă etc. În Figura 2 prezentăm avantajele profesionale și personale ale competențelor antreprenoriale la studenții psihologi.

Necesitatea/obligativitatea formării competențelor antreprenoriale la viitorii psihologi este specificată în actele normative europene. Astfel, în 2005, Federația Europeană a Asociației Psihologilor (*European Federation of Psychologists Associations*) a adoptat sistemul EuroPsy (Certificatul

European în Psihologie) – o certificare transfrontalieră a calificărilor necesare psihologilor europeni. În acest document sânt concretizate exigențele privind educația psihologilor în mediul academic, angajamentul etic și competențele profesionale care se așteaptă de la psihologi. Cadrul general EuroPsy descrie următorul model de competențe, pe care ar trebui să le aibă psihologii specializați în psihologia muncii și organizațională, necesare pentru prestarea serviciilor sale într-un mod eficient:

1. *Competențe primare* (profesionale) relaționate direct cu contextul profesiei de psiholog.

- specificarea scopurilor;
- evaluarea psihologică/evaluare;
- dezvoltare/design;
- intervenție/implementare;
- evaluarea sistemelor;
- informare/comunicare.

2. *Competențe secundare* (de activare), care permit specialistului psiholog să ofere serviciile sale în mod eficient.

Documentul descrie 8 competențe secundare, relaționate cu activitatea profesională în general, pe care psihologii specializați în psihologia muncii și organozațională ar trebui să le dobândească în plus față de competențele primare. Printre competențele secundare regăsim unele competențe asociate antreprenoriatului (11, p. 6):

Competențele secundare	Descriere
<i>Strategie profesională</i>	<i>Alege o strategie adecvată pentru a gestiona problemele existente, pe baza analizei propriei situații profesionale și a propriilor competențe de bază.</i>
Dezvoltare profesională continuă	Actualizează și dezvoltă propriile competențe primare și secundare, propriile cunoștințe și deprinderi, în concordanță cu schimbările din domeniu, cu standardele și cerințele profesiei psihologice, cu reglementările naționale și europene.

Relații profesionale	Stabilește și menține relații cu alți profesioniști, precum și cu organizații profesioniste relevante.
<i>Cercetare și dezvoltare</i>	<i>Dezvoltă noi produse și servicii care au potențialul de a împlini nevoile clienților prezenți sau viitori și de a genera noi afaceri.</i>
<i>Marketing și vânzări</i>	<i>Aduce produse și servicii noi în atenția actualilor sau potențialilor clienți.</i>
<i>Managementul clienților</i>	<i>Stabilește și menține relații cu clienții săi.</i>
<i>Managementul afacerilor</i>	<i>Concepe și administrează afacerea proprie, prin intermediul căreia sânt oferite clienților serviciile sale fie sub forma unei mici afaceri de sine stătătoare sau ca parte a unei organizații private sau publice mai mari. Managementul afacerii include aspecte financiare, de personal, operaționale, de leadership față de posibili angajați.</i>
<i>Asigurarea calității</i>	<i>Stabilește și menține un sistem de asigurare a calității serviciilor sale.</i>

Competențele primare sânt tipice numai profesiei de psiholog, iar competențele secundare sânt comune și altor profesii.

În România au fost aprobate deja *Standartele de calitate în serviciile psihologice* (iulie, 2015) în care sunt conretizate competențele profesionale specifice psihologilor, după cum urmează: competențe profesionale generale și competențe profesionale de specialitate (art. 5) (8, p. 6). Astfel, competențele profesionale generale sânt descrise în modul următor „...Competențele profesionale generale conțin capacitățile de rezolvare a problemelor și luarea deciziilor, recunoașterea și respectul diversității și multiculturalității, autonomia învățării, *inițiativă și spirit antreprenorial*, deschiderea către învățarea pe tot parcursul vieții, respectarea și dezvoltarea valorilor și eticii profesionale, potrivit standartelor de formare profesională” ( în art. III p. 3) (ibidem).

Spre regret, la noi în țară nu au fost elaborate și aprobate *Standardele profesionale ale psihologilor* și nici *Standardele de competență ale*

*psihologilor* (3, p. 112), ceea ce duce la dificultăți, neclarități în formarea specialistului psiholog, care pretindem că ar trebui să corespundă cerințelor pieței muncii atât din țară cât și din Europa, deoarece „profilul educațional al absolvenților influențează șansele acestora de a deveni antreprenori, în special metodele de predare utilizate, numărul de ani de educație și competențele dobândite ” (Zamfir 2013: 43). Din această perspectivă, formarea inițială a psihologilor în corespundere cu realitatea spațiului european este un domeniu de maxim interes.

Pentru cercetarea noastră, după cum spuneam mai de vreme, prezintă interes competențele antreprenoriale ale studenților psihologi. Spre regret, aceste competențe reprezintă un domeniu mai puțin valorificat, deși recomandările recente ale Consiliului Europei în ceea ce privește spiritul de inițiativă și antreprenoriat accentuează importanța acestora pentru integrarea și realizarea profesională.

În literatura psihologică de la noi putem identifica unele cercetări cu privire la competențele *profesionale*, necesare în acordarea asistenței psihologice (Lucia Savca, 2009):

- competențe *teoretico-metodologice* – cunoștințe globale despre om ca ființă bio-psiho-socială; cunoștințe despre abordările metodologice de bază ale ființei umane și principiile cercetării psihicului uman; cunoștințe despre legăturile psihologice a educației, învățării, dezvoltării personalității în ontogeneză, influența mediului asupra socializării și individualizării personalității; scopurile, obiectivele, conținutul și principiile activității profesionale ale psihologului;
- competențe *metodice* – tehnologiile contemporane a activității socio-psihologice cu grupuri de diferită vârstă în diverse situații; bazele practice ale proiectării, modelării activității profesionale;
- competențe *aplicative* – procedee, metode de psihodiagnosticare, dezvoltare și corecție, psihoterapie, consilierea psihologică a subiecților și a grupului mic în procesul pedagogic.

Elena Bîceva a studiat, teoretic și experimental, formarea gândirii psihologice la studenții psihologi, determinând componentele structurii gândirii acestora, elaborând și validând un program de formare și dezvoltare a ei, realizarea căruia a condus la dezvoltarea componentelor teoretice și practice ale gândirii lor în vederea formării profesionale a psihologilor în devenire (Bîceva 2015).

Până în prezent, însă, nu au fost studiate competențele *antreprenoriale* ale studenților psihologi. În acest sens, apar multiple întrebări care trebuie soluționate: *Ce sunt competențele antreprenoriale ale psihologului? Care este structura pe care o au sau trebuie să o aibă? Care sunt factorii ce le determină? Cum pot fi ele formate? Care ar fi mecanismul de formare a acestor competențe?* Etc. În aceasta, după noi, și constă *problema de cercetare științifică* a competențele *antreprenoriale* ale studenților psihologi.

Contradicția dintre importanța dezvoltării competențelor antreprenoriale la studenții psihologi și insuficienta tratare a oportunităților de formare a acestora din perspectiva situațiilor de învățare universitară ne-a motivat să cercetăm *premisele teoretice, metodologice și praxiologice ale formării și dezvoltării competențelor antreprenoriale la studenții psihologi*, acestea fiind *obiectivele* studiului nostru științific.

Cercetarea pe care intenționăm să o realizăm ar îmbunătăți calitatea pregătirii profesionale a studenților psihologi prin formarea și dezvoltarea la ei a competențelor antreprenoriale, ceea ce ulterior ar duce la prestarea asistenței psihologice de calitate, la diversificarea ofertei serviciilor psihologice, la integrarea cu succes a psihologilor absolvenți pe piața muncii, antreprenoriatul ar deveni o carieră alternativă pentru absolvenții psihologi.

### **Bibliografie:**

1. Barometrul educației și culturii antreprenoriale în rândul studenților, România 2014.  
On-line: <http://www.eyromania.ro/sites/default/files/attachments/barometruleducatieisiculturiiantreprenoriale2014.pdf> (vizitat 30.11.2015)
2. Bogdan, Corina. Studiul calităților necesare psihologului și dezvoltarea lor. Teză de doctorat, 2010.  
On-line: <http://www.unibuc.ro/studies/Doctorate2011August> (ultima vizită 29.11.2015)
3. Bolboceanu, Aglaida, Bucun, Nicolaie, Paladi, Oxana. Asistența psihologică în educație: practici naționale și internaționale. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, Tipografia Print-Caro, 2014, p. 118.
4. Canțer, Valeriu. Știința și educația sustenabilă pentru societatea cunoașterii de viitor. On – line: [www.cnaa.md](http://www.cnaa.md)
5. Conferința republicană a psihologilor practicieni din Moldova. În rev. de Psihologie, 2009, nr. 2, p. 93-95
6. Drăgan, Mihaela. Studiu privind importanța competențelor antreprenoriale pe piața muncii. On-line: <https://econ.ubbcluj.ro/> (vizitat 30.11.2015)
7. Grozavu, Nicoleta. Dezvoltarea competențelor antreprenoriale la adolescenți. Teză de doctor, București, 2014. On –line <http://www.unibuc.ro/studies/>
8. Hotărârea nr. 5/2015 privind aprobarea Standartelor de calitate în serviciile psihologice parte generală, Cartea I. În: Monitorul oficial al României, 2015, nr. 514 bis, p. 3-54.
9. Mîndruț, Octavian, Catană, Luminița. *Proiectarea curriculum-ului centrat pe competențe*. Suport de curs. [www.tr-ecariera.ro/descarca.php?id=16](http://www.tr-ecariera.ro/descarca.php?id=16) (vizitat 25.10.15)
10. Savca, Lucia. Competențele necesare în acordarea asistenței psihologice. În rev. *Psihologie*, 2009, nr. 1, p. 3-9.



11. Săndulescu, Liliana-Camelia. Dezvoltarea culturii antreprenoriale în spațiul universitar. Materialele conferinței științifice internaționale 28-29 septembrie, 2010. Vol. I.: Probleme actuale ale științelor filologice, psihologice, pedagogice și social-politice. Chișinău, 2010, p 287-294.
12. Șoim, Horațiu. Antreprenoriatul: concepte, culturi, metode și tehnici. Proiect finanțat din POSDRU, 2011.  
On-line: <http://www.ccisalaj.ro/proj/modul3.pdf> (vizitat 30.11.2015).
13. Zamfir, Ana-Maria, Lungu, Eliza-Olivia, Mocanu, Cristina. Studiul comportamentului de antreprenorat în rândul absolvenților de învățământ superior din 13 țări europene. În *Economie teoretică aplicată*. Volumul XX (2013), nr. 11 (588), p. 35-43.
14. Антонова, Н. В., Иванова, Н. Л.. Проблемы подготовки специалистов-психологов для работы в бизнесе. Психологические проблемы современного бизнеса. [Текст] сб. Науч. Ст. / под ред. В. А. Штроо, Н. Л. Ивановой, Н. В. Антоновой. Гос. ун-т Высшей школы экономики, 2011, стр. 16-22.
15. Бычева Елена. Формирование психологического мышления студентов психологов. Диссертация на соискание учёной степени доктора психологии. Chișinău, 2015.- 244 с.
16. Вачков, И. В. Некоторые проблемы подготовки практических психологов. Национальный психологический журнал, 2007, nr. 1, стр. 102-106.
17. Волошина Т. А. Формирование предпринимательских качеств будущего учителя в процессе интерактивного обучения [Текст] / Т. А. Волошина // Молодой ученый. — 2010. — №12. Т.2. — С. 100-105.
18. Краснощеченко, И. П.. Профессиональная подготовка будущих психологов ориентированная на региональный рынок труда. Психология в вузе, 2012, nr. 5, стр. 5-17.

19. Пономарева, М. А.. Формирование предпринимательской компетентности у будущих руководителей. On-line: <http://elib.bsu.by/bitstream>
20. Пряжников, Н. С.. Проблемы подготовки и переподготовки психологов-профконсультантов в современных условиях. Психологическая наука и образование, 2003, nr. 1, стр. 59-65.
21. Рабесон, М. Д.. Профессиональная подготовка психологов в системе высшего образования: проблемы и перспективы. Вестник МГЛУ, 2010, Выпуск 7, стр. 93-104.
22. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2012:0795:FIN:ro:PDF>

## CONCORDANȚA DEPLINĂ DINTRE STAREA CIVILĂ A PERSOANEI FIZICE ȘI ACTELE DE STARE CIVILĂ

*Ludmila ȚARANU,*  
*drd Institutul de Cercetări Juridice și Politice*  
*al Academiei de Științe a Moldovei*  
*specialist superior a Serviciului Stare Civilă*  
*al Ministerului Justiției*

*Civil Status, family, institutions, activity*

The Civil Status records are registered in an organized way in the Republic of Moldova. Past, present and future are the pillars which back up the Civil Status Service whole potential achievement, valorizing its successful activity. The Civil Status Service and its branches represent the main source of information that makes possible the citizen's individualization in society and family, and consolidated a solid basis as part of state institutions. The Registry Office made efforts in order to create the juridical-normative framework according to the international ones.

Dreptul subiectiv de individualizare prin starea civilă cuprinde următoarele prerogative: posibilitatea omului de a se individualiza prin starea civilă; posibilitatea de a pretinde să fie individualizat, de către alții, prin starea sa civilă; posibilitatea de a apela, la nevoie, la concursul forței coercitive a statului.

Ca o sumă a unor calități personale, starea civilă cuprinde mai multe elemente, dintre care unele privesc situația familială, inclusiv filiația și natura acesteia: din căsătorie; din afara căsătoriei; născut din părinți necunoscuți; adoptat; căsătorit; necăsătorit; divorțat; văduv; recăsătorit; rudă sau afin cu cineva; sexul; vârsta; cetățenia; locul nașterii etc.

După cum se afirmă în literatura juridică de specialitate, starea civilă include numai calitățile inerente oricărei persoane fizice, dar nu și diverse profesii și funcții, chiar dacă acestea implică drepturi și obligații proprii. Starea civilă este determinată (fixată) de lege. Legea este cea care fixează starea civilă a unei persoane la nașterea acesteia, iar persoana nu poate să își modifice direct starea sa civilă, însă are posibilitatea de a îndeplini anumite acte care vor antrena schimbări în starea sa civilă. În doctrină este controversată apartenența la starea civilă a grupei sanguine și a codului numeric personal. Deși este elementul de identificare cel mai sigur, codul numeric personal nu este un element al stării civile. Starea civilă este dobândită: ca urmare a unor acte juridice (căsătoria, adopția etc.); ca urmare a unor fapte juridice (nașterea, moartea); ca urmare a unor hotărâri judecătorești pronunțate în materie (tăgada paternității, divorțul, anularea căsătoriei, declararea judecătorească a morții etc.) (Tănase 2012: 159).

Mai mult decât atât, printre atributele de identificare a persoanei fizice, starea civilă este elemental primordial în individualizarea acesteia în stat, societate și față de familia din care face parte, deoarece ea cuprinde toate elementele cu ajutorul cărora se determină calitatea de subiect de drepturi și obligații ale persoanei fizice (Țaranu 2015: 196).

Totodată, urmează a fi menționat faptul că în literatura de specialitate din România au fost supuse studiului sursele stării civile care, în opinia autorilor I. Reghini, Ș. Diaconescu, P. Vasilescu sunt acele acte și fapte juridice care generează, modifică sau sting starea civilă a unei persoane; acestea sunt: legea, faptele de stare civilă, actele juridice de stare civilă și hotărârile judecătorești (Reghini, Diaconescu, Vasilescu 2008: 170-171).

Starea civilă apare în temeiul *legii* și este condiționată de producerea unor fapte sau acte de stare civilă, la care putem raporta rudenia (art. 45 alin. (1) din C. fam.).

*Faptele de stare civilă* sunt nașterea și moartea persoanei fizice, aflate în legătură de interdependență cu capacitatea de folosință a persoanei fizice, aceasta din perspectiva faptului că art. 18 alin. (2) din C. civ. stabilește: „Capacitatea de folosință a persoanei fizice apare în momentul nașterii și încetează odată cu moartea“.

*Actele juridice de stare civilă* sunt operațiuni juridice care au ca impact modificarea stării civile (actul de căsătorie, actul de desfacere a căsătoriei sau actul de deces).

*Hotărârile judecătorești* pronunțate în soluționarea unor acțiuni de stare civilă sunt mecanisme care creează ori modifică starea civilă a persoanei fizice. În acest sens, potrivit art. 12 alin. 2 din Legea nr. 100/2001: „Întocmirea, rectificarea, completarea, reconstituirea ori anularea actelor de stare civilă în temeiul unei hotărâri judecătorești sunt opozabile oricărei persoane până la proba contrară“. La acest subiect, drept exemplu, ne servește instituția adopției, care este încuviințată de către instanța de judecată, potrivit prevederilor art. 31, alin. (8) din Legea nr. 99/2010: „Adopția se consideră încuviințată la data devenirii irevocabile a hotărârii judecătorești“.

Starea civilă nu se confundă cu faptele și actele de stare civilă supuse înregistrării în registrele de stare civilă și nici cu elementele de stare civilă, care în ansamblul lor alcătuiesc starea civilă ca noțiune de sinteză. De asemenea, starea civilă este distinctă de urmările acesteia (Filipescu 2002: 39).

În viziunea autorului S. Cercel, expresia „stare civilă“ comportă mai multe înțelesuri. Mai întâi, este vorba despre dreptul omului de a se individualiza ori identifica prin anumite calități. Pe de altă parte, starea civilă exprimă obiectul dreptului subiectiv: ansamblul calităților personale (de stare civilă); în acest sens, starea civilă este o noțiune de sinteză. Expresia „stare civilă“ este folosită și în asociere cu alte cuvinte, iar expresia astfel formată dobândește un înțeles propriu, precum: „acțiunea de stare civilă“; „folosința stării civile“; „înregistrările de stare civile“; „act de stare civilă“; „fapt de

stare civilă“; „proba stării civile“. Expresia „stare civilă“ este sinonimă cu expresia „statut civil“, folosită ca atare în legislația românească mai veche (spre exemplu, art. 40 din Legea actelor de stare civilă din 1928), în doctrină și în jurisprudență. În prezent, în doctrina românească și în legislație s-a impus expresia „stare civilă“, iar termenul „statut“ primește alte înțelesuri (Cercel 2007: 240).

Legiuitorul moldovean nu ne oferă o definiție a stării civile, ci doar stabilește că „starea civilă se dovedește cu certificatele de stare civilă eliberate pe baza actelor de stare civilă întocmite în modul prevăzut de lege, precum și cu actele de stare civilă propriu-zise, cu copiile sau extrasele de pe acestea“ (art.12 alin. (1) din Legea nr. 100/2001), această sarcină revenind doctrinei. Din literatura de specialitate română reținem definiția cea mai completă, în care autorul consideră starea civilă ca fiind mijlocul juridic de individualizare a persoanei fizice pentru indicarea calităților personale, având această semnificație, potrivit legii. Alături de nume și domiciliu, starea civilă este un drept personal nepatrimonial, prin care se individualizează persoana fizică (Trușcă 2010: 376).

Cercetând legislațiile mai multor țări, printre care Republica Moldova, România, Federația Rusă, Ucraina, observăm că nu în toate legiuitorul definește noțiunea de *starea civilă*. Doar legiuitorul român expune în art. 98 din Codul civil că „Starea civilă este dreptul persoanei de a se individualiza, în familie și societate, prin calitățile strict personale care decurg din actele și faptele de stare civilă”; în toate celelalte legislații nu am identificat o definiție propriu-zisă. Cu toate acestea, rămâne a fi discutabilă definiția din Codul civil român din considerentele că starea civilă poate fi privită atât ca un atribut de identificare a persoanei fizice, cât și ca un drept al acesteia. Bunăoară, autorul M. Uliescu vine în argumentarea ideii că starea civilă este privită ca un drept al persoanei fizice, cum de altfel este dreptul la nume sau la domiciliu, prin următoarele:

– dovada stării civile, ca drept al persoanei, se face prin actele de stare

- civilă, precum și prin orice mijloace de probă, în condițiile legii;
- stare civilă, ca drept al persoanei, poate fi modificată în baza unei hotărâri judecătorești;
  - starea civilă poate fi contestată și, ca urmare, dreptul va fi pierdut la data rămânerii definitive a hotărârii judecătorești pronunțate în acest sens.

Însă aici nu împărtășim această din urmă idee din motiv că orice persoană are dreptul la o stare civilă, iar contestarea ei doar o modifică, dar nu o înlătură definitiv. Spre exemplu, la încheierea căsătoriei cu o persoană minoră prin nerespectarea art. 14 alin. (1) din C. fam. al RM, această căsătorie se declară nulă, iar persoanele dobândesc starea civilă pe care au avut-o anterior încheierii acesteia.

Din analiza celor relatate, deducem ideea de necesitate a introducerii unei reglementări în legislația RM privind noțiunea de stare civilă, aceasta din cauza că instituția dată se cere a fi definită de Codul civil, care nu face decât să enumere actele de stare civilă care pot produce modificări în starea civilă a persoanei fizice (încheierea și desfacerea căsătoriei, decesul persoanei).

Starea civilă este o parte a statutului juridic al persoanei, format din ansamblul calităților persoanei de care legea leagă anumite efecte juridice (Botea, Barbu, Gheorgiu, Dragu, Ivan 2007: 276).

În lucrarea „Starea civilă – mijloc de identificare a persoanei fizice“, autorul P. Pețu a dezvoltat mai detaliat subiectul delimitării stării civile față de alte noțiuni juridice. Astfel, se menționează faptul că starea civilă trebuie deosebită față de: nume, domiciliu, capacitate civilă, cetățenie, acestea fiind noțiuni juridice desinestătătoare, deși se află într-o relație apropiată, dacă sunt privite ca aparținând aceleiași persoane fizice. Să le abordăm în acest sens:

• ***Starea civilă – nume***

Atât starea civilă, cât și numele reprezintă atribute (mijloace) de identificare pentru orice persoană fizică. Felul filiației (din căsătorie, din

afara căsătoriei, din părinți necunoscuți) are incidență directă asupra stabilirii numelui de familie. Tot astfel, schimbările de stare civilă (în filiație, adopție, căsătorie) determină ori pot determina modificarea numelui de familie. Cu toate că numele *lato sensu* este trecut în actul de stare civilă, el nu face parte din starea civilă a persoanei fizice, fiind distinct de aceasta.

• ***Starea civilă – domiciliu***

Starea civilă are incidență asupra domiciliului. Aceasta poate fi observată, cu ușurință, în cazul domiciliului legal al minorului, ca și în cazul domiciliului soților. Domiciliul și reședința nu trebuie însă să fie incluse în starea civilă.

• ***Starea civilă – capacitate civilă***

Componentele capacității civile a persoanei fizice – capacitatea de folosință și capacitatea de exercițiu – nu intră în structura stării civile. Totuși, anumite schimbări în starea civilă pot determina sau determină anumite modificări și în capacitate.

• ***Starea civilă – cetățenie***

Dacă starea civilă este o noțiune de drept civil, cetățenia este o noțiune de drept constituțional. Unele elemente de stare civilă pot determina anumite modificări în cetățenie (exemplu: căsătorie, adopție, locul nașterii).

• ***Starea civilă – posesia de stat***

Deși distincte, aceste două noțiuni sunt în legătură, cum e și firesc. „Starea civilă“ are în vedere statica, pe când „folosința stării civile“ are în vedere dinamica atributului de identificare a persoanei fizice, care este tocmai starea sa civilă ( Pețu, Velicu, Mardare 2006: 33-34).

În fine, salutăm opinia expusă de I. Reghini care susține că singurul criteriu de reunire a acelor calități ale persoanei care pot fi reținute ca fiind elemente ale stării civile constituie actele de stare civilă, prin care se dovedește însăși starea civilă a unei anumite persoane (Reghini, Diaconescu 2008: 226).



În această ordine de idei, desprindem o tratare amănunțită a noțiunii de *izvor de stare civilă*, care este abordată de cercetătorul S. Cercel. Se susține ideea că prin izvor normativ al stării civile înțelegem ansamblul reglementării stării civile; în acest sens, este izvor al stării civile actul normativ care conține dispoziții ce reglementează un aspect al stării civile. Pe de altă parte, prin izvor concret al stării civile înțelegem acea împrejurare - eveniment sau acțiune - de care legea civilă leagă efecte de stare civilă. În acest înțeles, izvorul stării civile înseamnă „fapt juridic *lato sensu*“. În doctrină și practică pentru desemnarea izvorului stării civile în acest sens se utilizează expresia „acte și fapte de stare civilă“.

Există, prin urmare, două categorii de izvoare concrete ale stării civile: „actele de stare civilă“, în sensul de *negotium juris*, și „fapte de stare civilă“, care sunt, de fapt, „evenimentele de stare civilă“.

Sunt considerate „fapte de stare civilă“ împrejurările ce produc efecte de stare civilă care nu depind de voința omului: nașterea și moartea persoanei.

Sunt considerate „acte de stare civilă“, în sensul că sunt împrejurări care depind de voința omului (și produc efecte de stare civilă): căsătoria, adopția, recunoașterea de filiație (maternitate sau paternitate), hotărârile judecătorești irevocabile care rezolvă cauze care au ca obiect starea civilă a persoanei (Cercel 2007: 241).

Instituția actelor de stare civilă beneficiază de o reglementare legală distinctă, conform art. 3 alin. (1) din Legea nr. 100/2001: „actele de stare civilă sunt înscrisuri autentice de stat, prin care se confirmă faptele și evenimentele ce influențează apariția, modificarea sau încetarea drepturilor și obligațiilor persoanelor și se caracterizează statutul de drept al acestora“; alin. (3) stipulează: „Organele de stare civilă asigură înregistrarea următoarelor acte de stare civilă: de naștere, de căsătorie, de desfacere a căsătoriei (de divorț), de schimbare a numelui și/sau a prenumelui, de deces“. În această ordine de idei, art. 7 alin. (1) indică faptul că „pe baza

actelor de stare civilă se eliberează certificate de stare civilă: de naștere, de căsătorie, de divorț, de schimbare a numelui și/sau a prenumelui - titularilor sau reprezentanților legali ai acestora; de deces - membrilor familiei, rudelor decedatului sau altor persoane îndreptățite“.

Raportându-ne la faptele juridice, care se clasifică în evenimente și acțiuni, suntem de accord că acestea fac parte din conținutul stării civile.

Evenimentele, denumite „fapte naturale“, sunt împrejurările străine voinței umane, de survenirea cărora legea condiționează producerea anumitor efecte juridice (Reghini, Diaconescu, Vasilescu 2013: 70-71). La categoria evenimentelor le plasăm pe următoarele: nașterea și moartea persoanei.

Prezintă interes opinia autorilor I. Reghini, Ș. Diaconescu, P. Vasilescu, referindu-se la nașterea și moartea persoanei ca fapte de stare civilă, aceștia consideră că nașterea evocă nu numai faptul nașterii în sine, dar și data nașterii, precum și locul nașterii. Pe de altă parte, ea este un fapt juridic cu efecte multiple în privința filiației, a numelui și cetățeniei. Moartea este un fapt juridic care, pe de o parte, produce unele efecte de stare civilă, cum ar fi încetarea căsătoriei celui decedat, și, pe de altă parte, determină însăși încetarea stării civile, privită ca ansamblu de atribute corespunzătoare unei anumite persoane aflate în viață.

Acțiunile sunt acte omenești săvârșite voluntar cu sau fără intenția de a produce efecte juridice, dar care produc totuși anumite efecte expres prevăzute de lege (Reghini, Diaconescu, Vasilescu 2013: 205). Drept exemple de acțiuni pot fi: stabilirea paternității, înregistrarea căsătoriei sau a divorțului.

În același timp, remarcăm o clasificare aparte a faptelor juridice în dreptul familiei - conform urmărilor, realizată de V. Cebotari, după cum urmează:

**Faptele juridice de modificare** a drepturilor duc la modificarea conținutului drepturilor și obligațiilor subiecților raporturilor juridice

familiale (schimbarea mărimii pensiei de întreținere plătită pentru copiii minori de către părintele a cărui situație materială s-a înrăutățit).

**Faptele juridice de împiedicare** a drepturilor sunt acelea a căror existență împiedică realizarea unui drept stabilit de legislație (graviditatea soției sau existența unui copil în vârstă de până la 1 an de zile nu-i permit soțului să depună cerere de divorț fără acordul ei).

**Faptele juridice de încetare** a drepturilor și obligațiilor familiale (decesul, încetarea căsătoriei), care duc la încetarea raporturilor juridice familiale (Cebotari 2014: 57).

Analiza acestei clasificări ne permite să conturăm ideea că faptele juridice în dreptul familiei sunt plasate în circuitul vieții fiecărei familii, fiind inevitabile pe parcursul întregii existențe. Acestea au importanță în condițiile în care persoana fizică are necesitatea de a apela la aceste fapte juridice pentru a-și exercita drepturile și îndeplini îndatoririle fundamentale.

Actele de stare civilă sunt acele acte din registrele de stare civilă, în care sunt consemnate de către organele cu atribuții de stare civilă, în condițiile legii, elemente ale stării civile a persoanei. *Lato sensu*, în această categorie se pot include acele acte de stare civilă, certificatele obținute pe baza lor, precum și duplicatele acestora (Culda 2010: 112).

Reieșind din cele relatate, considerăm că este absolut necesară și inevitabilă corelația dintre starea civilă și actele de stare civilă, aceasta în măsura în care fiecare persoană fizică trebuie să se bucure de dreptul la o reglementare cât mai corectă și în corespundere cu realitatea actelor pe care le deține în arhiva personală. Din moment ce în actele de stare civilă este indicată în mod incorect starea civilă a persoanei fizice, aceasta are dreptul de a cere întocmirea actelor de stare civilă sau înscrierea mențiunilor în conformitate cu legea. Cu toate acestea, fiecare dintre noi nu avem libertatea de a ne alege după simpla preferință starea civilă pe care urmează să o purtăm, dar dispunem de aptitudinea de a cere corectarea erorilor survenite,

doar așa actele de stare civilă pot contribui la valorificarea drepturilor și obligațiilor fundamentale ale cetățenilor.

Nici o persoană fizică nu-și poate modifica starea civilă prin propria sa voință, ci numai indirect prin anumite acte (căsătorie, înfiere, recunoașterea paternității etc.) săvârșite cu respectarea normelor legale. O persoană nu poate avea decât o singură stare civilă, elementele care formează conținutul stării civile constituie un tot întreg. Fiind un element al personalității, starea civilă are un caracter personal, nepatrimonial și nimeni nu poate renunța sau dispune de ea înstrăinând-o sau încheind orice alte tranzacții și nici nu o poate dobândi, modifica sau pierde prin trecerea timpului sau prin neuz (Silvian, Gheorghe 1969: 7).

Starea civilă a persoanei fizice se compune din actele și faptele de stare civilă (numite în literatura de specialitate ca izvoare de stare civilă). Starea civilă a unei persoane fizice este întărită doar prin actele de stare civilă care i se potrivesc în fapt. În mod tradițional, un act de stare civilă este întocmit doar în urma constatării nașterii sau decesului persoanei fizice, iar actele de încheiere.

### **Bibliografie:**

1. BOTEĂ, Gheorghe, BARBU, Vlad, GHEORGHIU, Valeria, IVAN, Ștefan. *Drept civil. Introducere în studiul dreptului civil. Persoana fizică. Persoana juridică*. București: Pro Universitaria, 2007. 320 p. ISBN: 978-973-129-170-3
2. CEBOTARI, Valentina. *Dreptul familiei*. Chișinău: Tipografia „Reclama“, 2014. 342 p. ISBN: 978-9975-58-033-5
3. CERCEL, Sebastian. *Drept civil. Persoana fizică*. Craiova: Universitaria, 2007. 330 p. ISBN: 978-973-742-759-5
4. CULDA, Sidonia. *Persoana fizică*. Cluj-Napoca: Risoprint, 2010. 164 p. ISBN: 978-973-53-0416-4

5. FIIPESCU, Andrei. *Filiația firească și filiația din adopție*. București: Editura All Beck, 2002. 304 p. ISBN: 973-655-183-0
6. PEȚU, Paraschiv, VELICU, Elena, MARDARE, Viorel. *Starea civilă – mijloc de identificare a persoanei fizice*. Ed. a III-a. București: Detectiv, 2006. 484 p. ISBN: 973-867886-2
7. REGHINI, Ionel, DIACONESCU, Șerban. *Introducere în dreptul civil*. Vol. I. Cluj-Napoca: Ed. Sfera Juridică. 2008. 692 p. ISBN: 973-1875-08-5
8. REGHINI, Ionel, DIACONESCU, Șerban, VASILESCU, Paul. *Introducere în dreptul civil*. București: Ed. Hamangiu. 2013. 808 p. ISBN: 978-606-678-802-1
9. SILVIAN, Alexandru, GHEORGHE, Emilia. *Actele de stare civilă*. București: Ed. Științifică. 1969. 151 p.
10. TĂNASE, Adrian Relu. *Noul cod civil. Persoana fizică. Despre familie (art. 1-186, art. 252-534). Comentarii și explicații*. București: C.H.Beck, 2012. 716 p. ISBN: 978-606-18-0023-0
11. TRUȘCĂ, Petrică. *Drept civil. Introducere în drept civil. Persoana fizică. Persoana juridică*. București: Universul juridic, 2010. 524 p. ISBN: 978-973-127-438-6
12. ȚARANU, Ludmila. *Starea civilă – condiția juridică de identificare a persoanei fizice în familie și societate*. În: Mat. ale conf. cu part. intern. „Interacțiunea dreptului național și internațional în realizarea protecției drepturilor și libertăților fundamentale ale omului”. Academia de Administrare Publică. Chișinău: „Garomont-Studio“, 2015, p. 203. ISBN: 978-9975-115-68-1

**DELIMITAREA PREJUDICIULUI CAUZAT ÎN SITUAȚIA  
REȚINERII INFRACȚORULUI DE PREJUDICIUL ADUS ÎN  
CONDIȚIILE LEGITIMEI APĂRĂRI**

**Vitalie RUSU, Conf. univ., dr., USB „Alec Russo” din Bălți  
Zabulica (Țurcan) Ana, doctorandă. ICJP al AȘM**

***Rezumat:** Reținerea infractorului în dreptul penal sau a persoanei bănuite de comiterea unei infracțiuni este o măsură acceptată de toate legislațiile de toate legile penale și de procedură penală. A priva pe cineva de libertate nu este contrar principiului constituțional privind libertatea persoanei. Justiția nu poate sta cu mâinile încrucișate în fața sfidării pe care i-o aruncă infractorul, sau prin încercările sale de a compromite aflarea adevărului și incidența legilor penale, sau în fața pericolozității continue și eminente pe care o prezintă infractorul, bănuitul prin personalitatea sa, sau prin amenințările sau noile sale infracțiuni, ci justiția trebuie să ia, prompt și energic, măsurile de a preveni sau a înlătura aceste neajunsuri.*

***Civinte cheie:** reținere, persoană reținută, reținere ilegală, faptă incriminată, persoană bănuită, obiectul infracțiunii, măsură procesuală, legalitatea procesului penal, legea procesual penală, legea penală, răspundere penală.*

***Summary:** The detention of the person suspected of committing a crime in a criminal law, is a measure accepted by all statutes of criminal proceeding and criminal law. To deprive someone of freedom, as a result of suspicion is not against the constitutional principle of individual freedom. Justice cannot stay without acting against defiance thrown by the suspected of committing a crime, or by its tries to compromise the finding of the truth and the incidence of the criminal laws or against the unceasing and imminent danger presented by the suspected of committing a crime, accused by its personality, or by its threats or its new crimes, but justice should take, promptly and energetically, measures to prevent or to remove these shortcomings and to ensure an undistrubed.*

***Key words:** detention, detained person, illegal detention, incriminated deed, procedural measure, suspected person, object of offence, legality of the criminal law and criminal proceeding, criminal code, criminal liability.*

Cauzarea legitimă a daunei fizice sau de altă natură persoanei care a comis infracțiunea în procesul reținerii acesteia include uneori, în sine, particularități ale altor circumstanțe, care exclud caracterul socialmente-periculos al faptei infracționale (Смирнова Л. Н. Уголовно-правовое задержание (теория, законодательство, практика. Барнаул, 2003, с. 55). În acest sens, putem vorbi despre o legătură strânsă între cauzarea daunelor în procesul reținerii infractorului și legitimei apărări (Шаргородский М. Д. Курс советского уголовного права. Часть Общая. Том. 1. Л., 1968, с. 504).

Cauzarea de daune în procesul reținerii persoanei care a comis infracțiunea este strâns legată de legitima apărare. Aceste circumstanțe sunt apropiate. Legitima apărare constă în respingerea unui atac prin toate mijloacele accesibile, ea fiind un drept subiectiv al omului. Însă, realizarea acestui drept nu poate fi tratată drept o prerogativă nelimitată a celui care se apără (Grosu Vladimir. Legitima apărare: experiența statelor străine, standarde internaționale și drepturile omului. Revista de Științe penale. Anuar. Anul II, 2006, p. 90). Apărarea este un drept, iar oricare drept poate fi exercitat în careva limite pentru a nu deveni un abuz, situație care transformă apărarea într-o agresiune (Stanford H. Kadish. Respect for life and regard for rights in the criminal law// California Law Review. Vol. 64, 1975, p. 880). În acest sens, practica CEDO ne menționează că statul are obligația de a proteja persoana de la anumite persoane private, asigurând cel puțin o politică adecvată și forme de securitate pentru a asigura respectarea legilor ce protejează viața de acțiunile persoanelor private (a se vedea Hotărîrea în Cauza Osman vs Marea Britanie din 1998).

Legitima apărare se aplică în vederea respingerii unui atentat real la adresa obiectelor ocrotite de legea penală. În procesul comiterii faptei infracționale și imediat după aceasta, când încă nu există claritate referitor la finalizarea ei, poate fi aplicată apărarea de la atentatul socialmente periculos. După finisarea sau întreruperea atentatului infracțional acest drept încetează,

locul lui fiind luat de dreptul de a reține persoana care a comis infracțiunea. Dreptul la reținere cu cauzarea de daune apare după finalizarea pregătirilor în vederea comiterii unei infracțiuni grave sau deosebit de grave, în procesul tentativei de infracțiune, dacă aceasta este întreruptă, fiind înlăturat pericolul nemijlocit al realizării faptei infracționale, în procesul acțiunilor coparticipanților care nu realizează nemijlocit latura obiectivă a componentei de infracțiune, precum și în timpul comiterii nemijlocite a faptei infracționale care nu creează un pericol real pentru obiectul atentatului infracțional (Попов А. Н. Преступления против личности при съгчающих обстоятельствах, СПб 2001, с. 263).

Astfel, comun acestor circumstanțe este dreptul de a cauza daune persoanei care a comis sau fie că se află în proces de comitere a unei fapte infracționale, iar momentul care deosebește aceste circumstanțe ține de finalizarea sau întreruperea actului infracțional, când deja este în lipsă sau este îndepărtat pericolul nemijlocit la adresa obiectului ocrotit de legea penală. De îndată ce s-a finalizat fapta infracțională, dispare și dreptul la legitima apărare și, respectiv, dacă infractorul încearcă să dispară, apoi apare dreptul la reținerea acestuia.

Deci, legitima apărare se aplică în privința persoanei care se află în proces de realizare a faptei infracționale. Prejudiciul în procesul reținerii se cauzează persoanei care a comis infracțiunea (în conformitate cu etapele acesteia, nu este obligatoriu de a fi prezentă în astfel de cazuri o infracțiune consumată). În situația legitimei apărări dauna i se cauzează infractorului ce atentează la obiectul ocrotit de lege. Pentru a-l reține pe acesta după comiterea infracțiunii, de a nu admite fuga lui sau de a înfrînge rezistența acestuia, infractorului i se cauzează un anumit prejudiciu care combate încercarea acestuia de a dispărea de la locul faptei.

Primul și cel de-al doilea criteriu, specifice circumstanțelor analizate, constau în prezența faptei infracționale și cauzarea unui anumit prejudiciu persoanei care a comis-o. La al treilea criteriu se atribuie prezența unui



subiect, unei persoane care comite sau care a comis o faptă infracțională. Cel de al patrulea criteriu care unește aceste circumstanțe ține de faptul că în ambele cazuri dreptul la cauzarea de daune celui care atentează sau celui reținut aparține atât persoanelor care au fost supuse atacului, cât și altor persoane, inclusiv reprezentanților organelor de drept. Al cincilea criteriu se referă la faptul că în ambele cazuri, acțiunile de apărare și cele de reținere cauzează, în mod aparent, daune valorilor și obiectelor ocrotite de legea penală, fiind exterior asemănătoare cu infracțiunile. Criteriul al șaselea justifică faptul că în ambele cazuri aceste acțiuni sunt folositoare, deoarece sunt orientate spre atingerea anumitor scopuri socialmente utile. În ambele situații, utilitatea socială a acțiunilor de legitimă apărare și de reținere a infractorului este determinată prin intermediul importanței valorilor și intereselor care ar fi avut de suferit sau care au suferit de pe urma faptelor infracționale.

Prin expunerea acestor criterii, am finalizat darea în vileag a asemănarilor dintre aceste două circumstanțe cu ocazia cauzării de daune în procesul reținerii infractorului sau a legitimei apărări în situații de prezență a faptelor infracționale. Totodată, se deosebesc aceste circumstanțe prin următoarele momente pe care le vom expune în continuare, și anume:

1) Acțiunile în privința reținerii cu cauzarea de daune pot fi întreprinse după săvârșirea infracțiunii sau în momentul comiterii acesteia când este în lipsă pericolul nemijlocit al continuării atentatului, în timp ce legitima apărare are loc în condiții de prezență a pericolului continuării comportamentului infracțional. Când are loc pregătirea în vederea comiterii unei infracțiuni grave sau deosebit de grave este inaplicabilă noțiunea „pericol nemijlocit” a atentatului infracțional și, drept urmare, este posibilă utilizarea regulilor de reținere cu pricinuirea de daune și nu a legitimei apărări. Nu este aplicată noțiunea „pericol nemijlocit” și atunci când persoana este surprinsă în momentul tentativei de comitere a anumitor infracțiuni, ca de exemplu, la întocmirea unei declarații în vederea evaluării actului de

contrabandă, la falsificarea banilor sau a hîrtilor de valoare, deoarece intervenția terțelor persoane face imposibilă continuarea actului infracțional. În astfel de situații este interzis de a aplica legitima apărare, fiind posibilă doar reținerea fără cauzarea de daune. Același lucru nu-l putem menționa referindu-ne la reținerea persoanei care comite un act de tâlhărie. Pe durata întregii perioade sale de realizare, actul de tâlhărie nu este un fapt consumat, cu toate că în calitate de componentă formală de infracțiune este considerat ca fiind terminat din momentul inițierii acestuia. Deoarece atentatul durează, continuă pe întreaga durată a atacului, cînd are loc deposedarea de avere, sustragerea acesteia, instituția reținerii cu cauzarea de daune este inaplicabilă, avînd loc, de fapt, starea de legitimă apărare. Același lucru îl putem menționa și cu referire la atentatul la viața colaboratorului organului de drept;

2) În situația reținerii, inițiativa parvine de la persoana care înfăptuiește actul de reținere. În condițiile de legitimă apărare cetățeanul este obligat să se apere de la atac în vederea evitării și excluderii urmărilor nedorite pentru el și pentru alte persoane, iar inițiativa aparține atacatorului;

3) Mărimea prejudiciului legal, care poate fi cauzat în situația reținerii, depinde de caracterul și gradul pericolului social, de gravitatea infracțiunii comise, de rezistența celui reținut și circumstanțele reținerii și nu trebuie să fie vădit excesiv, cu toate că în unele situații poate fi mai mare decît dauna evitată. În situația legitimei apărări este în lipsă cerința referitoare la faptul ca mărimea daunei să corespundă pe deplin caracterului și gradului de pericol social al atentatului. În cazul dat el poate fi mai mare decît prejudiciul evitat, nedepinzînd de circumstanțele în care are loc apărarea, iar în condițiile atentatelor însoțite de violență periculoasă pentru viața celui care se apără sau a unei alte persoane sau de amenințare cu aplicarea unei astfel de violențe, poate fi cauzată, în genere, orice daună;

4) Scopul reținerii cu pricinuirea de daune constă în necesitatea de a remite persoana reținută organelor de stat, în timp ce scopul în cazul legitimei

apărări este de a evita sau a diminua dauna ce parvine, ce emană din partea atentatului socialmente periculos;

5) Cauzarea de prejudicii în procesul reținerii persoanei reprezintă unica posibilitate de a reține persoana care a comis infracțiunea și, dimpotriva, în condițiile legitimei apărări cel ce se apără poate cauza daune și în acele cazuri când nu există o necesitate strictă în această privință, el avînd posibilitatea de a alege pentru sine o altă variantă de comportament;

6) Reținerea cu cauzarea de daune se admite doar în legătură cu săvîrșirea unei fapte infracționale, în timp ce legitima apărare este posibilă nu doar în privința unei fapte infracționale, dar și cu referire la faptele ce nimeresc sub incidența legii contravenționale;

7) Reținerea cu cauzarea anumitor prejudicii este inadmisibilă în privința persoanelor iresponsabile sau a minorilor care nu au atins vîrsta răspunderii penale, dacă cel care realizează actul de reținere cunoștea cu certitudine acest fapt. Legitima apărare în privința respectivelor categorii de persoane este posibilă;

8) Omorul, în condițiile reținerii este, de regulă, inadmisibil. Cauzarea intenționată a morții celui reținut este posibilă doar în cazuri excepționale și doar în condiții de prezență a intenției indirecte. Legitima apărare, dimpotrivă, admite omorul atacatorului dacă atentatul este însoțit de violență periculoasă pentru viața celui care se apără sau a altor persoane fie de amenințarea nemijlocită cu aplicarea unei astfel de violențe. Din acest considerent, omorul în condițiile legitimei apărări este posibil și cu intenție directă.

Urmează să subliniem faptul că delimitarea teoretică a reținerii persoanei care a comis infracțiunea, însoțită cu cauzarea de daune de legitima apărare nu oferă garanții depline în sensul aprecierii juridice corecte a acestora în cadrul activității practice a organelor de drept, cu toate că aceste momente se prezintă a fi de importanță majoră. Complică aprecierea juridică a acțiunilor de reținere asemănarea, în unele cazuri profundă, a acestor acțiuni

cu legitima apărare. Adeseori, rezistența față de reținere este însoțită de opunere de rezistență cu aplicarea de violență în privința celor care rețin persoana. În procesul reținerii persoana reținută poate opune o astfel de rezistență, care după caracterul și intensitatea sa se transformă într-un atac asupra participantului la reținere. În acest caz reținerea se transformă în legitimă apărare. Situația creată permite cauzarea de daune necuprinse de limitele necesității în condițiile reținerii, dar care se află, însă, în cazul dat în sfera legitimei apărări (Смирнова Л. П. Отграничение уголовно-правового задержания от необходимой обороны. // Публично и частноправовое регулирование в России: теоретические и практические проблемы. Материалы Всероссийской научной конференции. Барнаул, 2003, с. 257).

Intensitatea rezistenței în procesul reținerii și criteriile acesteia au o importanță enormă în vederea delimitării reținerii infractorului cu pricinuirea de daune de legitima apărare. Autoarea I. M. Teajcova menționează în această privință că pricinuirea morții infractorului reținut este posibilă doar în cazul când infractorul realizează o acțiune social periculoasă, adică în procesul legitimei apărări (Курс уголовного права. Общая часть. / Под редакцией Н. Ф. Кузнецовой и И. М. Тяжковой. М., 1999, Том 1, с. 467). Prin alte cuvinte, se are în vedere că în cazul dat reținerea se transformă în stare de legitimă apărare. Însă, autoarea nominalizată nu se expune asupra faptului care anume acțiuni sociale periculoase ale persoanei reținute dau temei și creează premise pentru o astfel de transformare.

Savantul S. V. Borodin presupune că doar în situațiile de opunere de rezistență, întrebarea referitoare la legalitatea acțiunilor persoanei care efectuează actul de reținere, în cazul cauzării de moarte infractorului, urmează a fi examinată și soluționată în baza aplicării normelor generale referitoare la legitima apărare și depășirea limitelor ei (Бородин С. В. Преступления против жизни. СПб 2003, с. 275). Dar din această opinie nu putem înțelege ce caracter urmează să aibă opunerea de rezistență pentru ca

să genereze starea de legitimă apărare. Autoarea N. V. Condrațova presupune că pricinuirea unei daune grave sănătății celui reținut este posibilă în situația unei rezistențe active din partea acestuia. În cel din urmă caz, menționează savanta nominalizată, reținerea se poate transforma în legitimă apărare (Уголовное право. Общая часть. Учебник для вузов / Ответственный редактор И. Я. Козаченко и З. А. Наумова. М., 1997, с. 273). Dar apare întrebarea – ce reprezintă prin sine și ce presupune noțiunea de „rezistență activă”?

În acest sens, savantul A. A. Тер-Акопов menționa: „... dacă cel reținut opune rezistență activă, aplicând influența fizică sau psihică, apoi cel care reține are dreptul de a acționa în conformitate cu regulile legitimei apărări ” (Учебник уголовного права. Общая часть. / Под редакцией В. Н. Кудрявцева и А. В. Наумова. М., 2004, с. 252).

Punctele de vedere expuse ne vorbesc asupra faptului că anumite forme ale rezistenței celui reținut pot crea stări de legitimă apărare în cadrul reținerii. Acest factor de frecvente ori are un rol important în determinarea legalității acțiunilor celor care realizează actul de reținere a infractorului. Totodată, nu este clarificat momentul care anume opunere de rezistență duce la transformarea reținerii în legitimă apărare. La soluționarea acestei chestiuni urmează a fi clarificat momentul ce se înțelege prin opunerea de rezistență în procesul de reținere a persoanei care a comis infracțiunea? În acest sens ținem să exprimăm opinia că opunerea de rezistență neînsoțită de acțiuni huliganice, de acte de violență sau de amenințarea cu aplicarea unei asemenea violențe nu poate fi considerată ca fiind infracțiune. Rezistența în procesul reținerii, dacă nu este însoțită de violență sau de amenințare cu ea în privința persoanelor care rețin, nu poate crea condițiile legitimei apărări, deoarece din partea celui reținut nu sunt realizate atentate social-periculoase.

Rezistența celui reținut, însoțită de violență periculoasă sau nepericuloasă pentru viața sau sănătatea celor care rețin sau cu amenințarea cu o astfel de violență reprezintă un atentat socialmente periculos fiind, deci,

admisă aplicarea regulilor legitimei apărări. Prezența la cel reținut a anumitor arme sau obiecte, care pot fi aplicate în procesul opunerii de rezistență sunt, de asemenea, temeiuri pentru apariția și realizarea dreptului la legitima apărare.

Reținerea în procesul comiterii infracțiunii sau imediat după săvârșirea acesteia necesită, în anumite cazuri, respectarea regulilor privind cauzarea de daune în procesul reținerii, dar nu a legitimei apărări dacă însuși infracțiunea nu are caracterul unor acțiuni active violente, cum ar fi, de exemplu, în cazul infracțiunilor de corupție. În aceste cazuri, prejudiciul poate fi cauzat doar în baza regulilor reținerii și este legală dacă persoana reținută se opune reținerii prin nesupunere, prin manifestarea de rezistență neviolentă în privința celui care reține sau prin încercarea de a fugi de la locul faptei.

Reținerea în timpul comiterii unor astfel de infracțiuni violente precum omorul, leziunile corporale grave, violul, actul de tâlhărie, jaful, actul terorist, luarea de astatici, răpirea de persoane etc. urmează a fi examinată ca avînd loc în starea de legitimă apărare cu respectarea tuturor regulilor aplicării ei, deoarece în cazul dat încă nu este epuizat atentatul asupra valorilor sociale ocrotite de legea penală.

În alte cazuri, de asemenea, poate apărea starea de legitimă apărare dacă în procesul reținerii persoanei care a comis o infracțiune, de către această persoană este creată o stare periculoasă pentru viața și sănătatea celui care reține.

În realitate, de faptul, dacă este epuizat sau nu atentatul criminal, depinde cînd urmează a fi aplicate regulile cauzării daunelor în procesul reținerii, și cînd urmează a fi puse în aplicație prevederile referitoare la cauzarea prejudiciului în starea de legitimă apărare. În timpul comiterii infracțiunii, cînd atentatul este în proces de desfășurare, urmează a fi aplicată instituția legitimei apărări, iar imediat după consumarea, finisarea atentatului – instituția reținerii cu cauzarea de daune.

O poziție specifică în întrebarea referitoare la delimitarea reținerii de pricinuirea de daune de legitima apărare a fost expusă de savantul S. F. Miliucov. El presupune ca anumite categorii de infracțiuni nu pot fi considerate ca fiind consumate pînă la combaterea lor și, de aceea, reținerea persoanelor care comit astfel de infracțiuni reprezintă, de fapt, un act de legitimă apărare. Conform acestui autor, aceasta este în special actual cînd este vorba despre reținerea persoanelor care au asupra sa arme și încearcă să fugă (Милюков С. Ф. Российское уголовное законодательство: опыт критического анализа. СПб, 2000, с. 134). Tot același autor mai expune și următoarea idee în privința grupărilor criminale organizate: „Momentul final al atentatului are, de asemenea, specificul său. Acesta constă în faptul că persoanele din cadrul grupărilor criminale organizate se află în stare de „permanentă pregătire de luptă”. Din acest considerent, finalizarea unui anumit epizod al activității infracționale active a acestor persoane nu înlătură pericolozitatea lor. Să presupunem, de exemplu, grupul criminal a efectuat un atac și s-a retras în locul său de bază. În astfel de cazuri, atît reprezentanții organelor de drept, cît și persoanele de rînd au dreptul la legitimă apărare, dar nu la cauzarea de daune în procesul reținerii față de membrii acestui grup criminal” (Милюков С. Ф. Российское уголовное законодательство: опыт критического анализа. СПб, 2000, с. 112).

În ceea ce ține de formularea anumitor *concluzii* certe referitoare la delimitarea prejudiciului cauzat în situația reținerii infractorului de prejudiciul adus în condițiile legitimei apărări, menționăm că reținerea persoanei care a comis o infracțiune se transformă în legitimă apărare doar dacă cel reținut opune rezistență însoțită de violență sau de aplicarea armelor, ceea ce și justifică, de fapt, cauzarea de daune în astfel de situații.

### **Bibliografie:**

1. Grosu Vladimir. Legitima apărare: experiența statelor străine, standarde internaționale și drepturile omului. Revista de științe penale. Anuar. Anul II, 2006;
2. Бородин С. В. Преступления против жизни. СПб, 2003;
3. Козаченко и З. А. Наумова. М., 1997;
4. Милюков С. Ф. Российское уголовное законодательство: опыт критического анализа. СПб, 2000;
5. Милюков С. Ф. Российское уголовное законодательство: опыт критического анализа. СПб, 2000;
6. Попов А. Н. Преступления против личности при смягчающих обстоятельствах. СПб, 2001;
7. Смирнова Л. Н. Уголовно-правовое задержание (теория, законодательство, практика). Барнаул, 2003;
8. Курс уголовного права. Общая часть. / Под редакцией Н. Ф. Кузнецовой и И. М. Тяжковой. М., 1999, Том 1;
9. Смирнова Л. П. Отграничение уголовно-правового задержания от необходимой обороны. // Публично и частноправовое регулирование в России: теоретические и практические проблемы. Материвлы Всероссийской научной конференции. Барнаул, 2003;
10. Шаргородский М. Д. Курс советского уголовного права. Часть Общая. Том. 1. Л., 1968;
11. Уголрвное право. Общая часть. Учебник для вузов / Ответственный редактор И. Я.
12. A se vedea Hotărîrea în Cauza Osman vs Marea Britanie din 1998;
13. Stanford H. Kadish. Respect for life and regard for rights in the criminal law// California Law Review. Vol. 64, 1975.